

Opinnäytetyö (AMK)

Toimintaterapian koulutusohjelma

NTOIMS14

2017

Marianna Huhtaniemi, Hanna Malin

ANIMATED MOVIE TEST- MENETELMÄN SOVELTUVUUS KOULUIKÄISTEN SUOMALAISLASTEN ARVIOINNISSA

Marianna Huhtaniemi ja Hanna Malin

ANIMATED MOVIE TEST -MENETELMÄN SOVELTUVUUS KOULUIKÄISTEN SUOMALAISLASTEN ARVIOINNISSA

Animated Movie Test (AMT) on 8–17 -vuotiaiden lasten leikin arviointiin suunniteltu menetelmä, jossa lapsi suunnittelee ja toteuttaa lyhyen elokuvan. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kuinka AMT sopii käytettäväksi suomalaislasten arvioinnissa. Työn tavoitteena oli tuottaa käyttökokemuksia ja tietoa testin tekijälle menetelmän kehittämiseen, sekä kerätä tietoa menetelmästä suomalaisille toimintaterapeuteille. Menetelmässä mitataan lapsen kielellisiä ja sosiaalisia valmiuksia, ongelmanratkaisutaitoja, ideointikykyä, kykyä jaksottaa tapahtumia ja kykyä abstraktiin ajatteluun.

Tietoa menetelmän soveltuvuudesta kerättiin teettämällä AMT 21 viidesluokkaisella suomalaislapsella, havainnoimalla oppilaiden käyttäytymistä testitilanteessa ja kysymällä heidän mielipiteitään testin tekemisestä. Testattavan luokan opettajalle tehtiin kyselylomake, jonka avulla hän arvioi testissä mitattavien taitojen ilmenemistä koulun arjessa. Saadaksemme tietoa siitä, antavatko testistä saadut tulokset yhteneväistä näyttöä oppilaan suoriutumisesta koulun arjessa, verrattiin testistä saatuja arvoja opettajalta saatuihin tuloksiin. Opettajaa haastatteleamalla selvitettiin, voisiko menetelmä soveltua käytettäväksi koulun oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että menetelmä soveltuu suomalaislapsille. Menetelmän jalkauttamiseen Suomessa tarvitaan kuitenkin huolellisesti tehty suomennos, jossa ohjeistus testin tekemiseen on riittävän yksityiskohtainen. Oppilaiden testipisteet vastasivat suurelta osin opettajan näkemystä oppilaan taidoista ja koulun arjessa suoriutumisesta. Opettaja koki testin toimivaksi välineeksi oppilaan toiminnanohjausta ja ongelmanratkaisutaitoja, sekä kielellisiä ja sosiaalisia taitoja arvioitaessa. Opettajan mielestä menetelmästä voisi olla hyötyä tukitoimia tarvitsevien oppilaiden haasteiden kohdentamisessa. Animated Movie Testin voidaan todeta olevan toimiva työkalu toimintaterapeutista arviota tehdessä ja sen avulla oppilaasta saatua tietoa voidaan hyödyntää koulun oppilashuollossa.

ASIASANAT:

Animated Movie Test, kouluikäisen luova leikki, mielikuvitusleikki, leikin arviointi

Marianna Huhtaniemi and Hanna Malin

APPLICABILITY OF ANIMATED MOVIE TEST IN ASSESSING FINNISH SCHOOL-AGED CHILDREN

Animated Movie Test (AMT) is an assessment developed for children aged 8 to 17 years, in which the child prepares and performs a short movie. AMT measures how the child sets up and prepares for a task, his/her ability to sequence events, to generate problems and sub-plots, to initiate and create of cohesive text and plots, emotional engagement in the task, use of precise vocabulary and decontextualized language, understanding of character roles and to use props as symbols. The purpose of this research was to examine how AMT applies to assessment of Finnish school-aged children. The aim was to collect user experience and data for the developer and to generate knowledge for the Finnish occupational therapists of the assessment.

The research was carried out by testing 21 11 to 12 year-old pupils with AMT observing their behavior during testing and inquiring their opinions on the task. The teacher of the tested class was submitted to a query for assessing how the skills of the pupils measured in AMT appear in every day school activities. The results of the query were compared with the test results of AMT to find out whether there was any proof of concordant understanding of a pupil's skills. The teacher was interviewed to investigate the usability of AMT in multi-professional co-operation in student welfare services.

The results of this research indicate that AMT can be applied to assess Finnish children. However, a careful translation of the manual with detailed instructions is needed in order to implement the test in Finland. The test results of AMT and teacher's view of a pupil's skills were largely parallel. In teachers experience AMT is a functional method in assessing executive functions, problem solving, narrative language and social competence. She also found AMT useful in defining the demands of pupils with special needs. In conclusion, the Animated Movie Test is a practical tool for occupational therapists for assessing Finnish children and would provide helpful information for student welfare services.

KEYWORDS:

Animated Movie Test, school-aged children, pretend play, play assessment

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	7
2 LUOVA LEIKKI	9
2.1 Leikin merkitys lapsen kehitykselle	9
2.2 Leikki ja oppimisvaikeudet	10
3 ANIMATED MOVIE TEST	12
3.1 Animated Movie Test ja testivälineistö	12
3.2 Testin tekeminen	17
3.3 Pisteytys	17
4 TAVOITE, TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	19
4.1 Tavoite ja tarkoitus	19
4.2 Tutkimusongelmat	19
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	20
5.1 Tutkimusjoukko	20
5.2 Aineistonkeruumenetelmät	20
5.3 Tutkimuksen eteneminen	21
5.4 Aineiston analysointi	22
6 TUTKIMUSTULOKSET	25
6.1 Testin käytettävyys suomalaislapsilla	25
6.1.1 Suomalaislapsi AMT-testattavana	25
6.1.2 AMT:n käytettävyys testaajan näkökulmasta	26
6.2 Testitulokset ja niiden vastaavuus opettajan näkemyksen kanssa	27
6.2.1 Suunnitteluvaihe	27
6.2.2 Elokuvan toteutusosion kokonaispisteet	29
6.2.3 Aihealueiden tarkastelu	31
6.3 Testin soveltuvuus opettajan näkökulmasta moniammatilliseen yhteistyöhön oppilashuollossa	39
7 POHDINTA	41
7.1 Yhteenveto testin toimivuudesta	41
7.2 Tutkimuksen luotettavuus	42

7.3 Kokemus prosessista	43
-------------------------	----

LÄHTEET	45
----------------	-----------

LIITTEET

- Liite 1. Opettajan kyselylomake.
- Liite 2. Frekvenssijakaumataulukot AMT-testitulosten ja opettajan kyselylomakkeen vastausten piste-erojen esiintyvyydestä.
- Liite 3. Kahoot-kysymykset.
- Liite 4. Frekvenssijakaumataulukko Kahoot-kyselyn vastauksista.

KUVAT

Kuva 1. Arkeologia, dinosaurukset ja haamu.	13
Kuva 2. Eläimet.	13
Kuva 3. Satuhahmot ja ihmishahmot.	14
Kuva 4. Junarata ja planeetta.	14
Kuva 5. Kulkuvälineet.	15
Kuva 6. Huonekalut ja puu.	15
Kuva 7. Ruoka.	16
Kuva 8. Ei-esittävät välineet.	16
Kuva 9. Näkymä testitilanteesta ja kuvakulma.	17

KAAVIOT

Kaavio 1. AMT:n ja opettajan pisteiden verranto, Oppilas 1.	23
Kaavio 2. Oppilaiden kokonaispisteet AMT:n suunnitteluvaiheesta.	28
Kaavio 3. Oppilaiden AMT-pisteiden ja suunnitteluun käytettyjen aikojen verranto.	29
Kaavio 4. Oppilaiden AMT-pisteiden ja elokuvan toteutukseen käytettyjen aikojen verranto.	30
Kaavio 5. Oppilaiden AMT-kokonaispisteiden ja opettajan antamien kokonaispisteiden verranto.	30
Kaavio 6. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Kyky jaksottaa tapahtumia.	31
Kaavio 7. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Kyky jaksottaa tapahtumia.	32
Kaavio 8. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Ongelmanratkaisukyky.	32
Kaavio 9. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Ongelmanratkaisukyky.	33
Kaavio 10. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Ideointikyky.	33
Kaavio 11. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Ideointikyky. .	34
Kaavio 12. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Motivaatio ja leikkisyys.	35

Kaavio 13. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Motivaatio ja leikkisyys.	35
Kaavio 14. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Suullinen ilmaisu.....	36
Kaavio 15. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Suullinen ilmaisu.	36
Kaavio 16. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Kyky luoda roolihahmoja.	37
Kaavio 17. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Kyky luoda roolihahmoja.	37
Kaavio 18. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Symbolien käyttö, kyky abstraktiin ajatteluun.	38
Kaavio 19. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Symbolien käyttö, kyky abstraktiin ajatteluun.....	39

1 JOHDANTO

Lasten perinteisten pihaleikkien on todettu vähenevän esimerkiksi varhaisen harrastuttamisen ja perheiden yhteisen päivärytmin rikkoutumisen myötä (Kalliala 2003, 202). Leikki on kuitenkin lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta merkittävä asia. Useissa tutkimuksissa todennetaan kuvitteellisen leikin yhteys kielitaitoon, kerronnalliseen kieleen ja tarinan ymmärtämiseen. On todettu, että ensimmäisen luokan oppilaat ymmärtävät opetuksen paremmin leikkien verrattuna pelkkään opetuksen kuunteluun. (Stagnitti 2014.) Oppimisvaikeudet ja tukea tarvitsevien koululaisten määrä on lisääntynyt viime vuosina (Suomen virallinen tilasto 2016). Tähän ongelmaan on pyritty vaikuttamaan uudella opetussuunnitelmalla. Suomalaisen peruskoulun uusi toiminnallinen opetussuunnitelma tukee leikin käyttämistä oppimisen apuna. Etenkin muistin, mielikuvituksen, eettisen ja esteettisen ajattelun kehitystä tuetaan leikin, tarinoiden, satujen, pelien, laulun ja taiteen eri muotojen sekä vuorovaikutuksen kautta. (Opetushallitus 2014, 99.)

Toimintaterapiassa alle kouluikäisten lasten leikkiä arvioidaan standardoiduin menetelmin, joiden avulla saadaan tietoa lapsen kehityksestä. Leikin arviointia käytetään lasten toimintaterapia-arviointia tehtäessä täydentämään karkea- ja hienomotoriikkaa mittaavia menetelmiä, esimerkiksi epäiltäessä hahmottamisen tai aistitiedon käsittelyn ongelmaa. Lasten toimintaterapialla pyritään usein sensomotorisin toiminnallisin menetelmin vaikuttamaan lapsen hermoston kehittymiseen, ja lasten toimintaterapia onkin suunnattu pääasiassa alle kouluikäisille lapsille.

Kouluikäisille lapsille tarkoitettuja leikinarviointimenetelmiä ei juuri ole. Tähän tarpeeseen australialainen lasten leikkiä tutkinut toimintaterapeutti Karen Stagnitti on kehittänyt Animated Movie Test –arviointimenetelmän, jossa leluilla leikkimisen sijaan lapsi suunnittelee ja toteuttaa pienen elokuvan. AMT on kehitetty 8–17 -vuotiaille kouluikäisille lapsille. Menetelmä mittaa kykyä ideoida ja toteuttaa tarinallinen tapahtumasarja mielikuvitusta ja ongelmanratkaisua käyttäen (Stagnitti, 2013). Näiden taitojen tärkeys oppimisessa on selkeästi nostettu esille uudessa opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014, 17).

Karen Stagnittin toimeksiannosta tässä tutkimuksessa selvitetään, miten vielä julkaisematon Animated Movie Test soveltuu 11–12 -vuotiaille lapsille. Tarkoituksena on

erityisesti selvittää Australiassa kehitetyn arviointimenetelmän soveltuvuutta suomalais-
ten lasten leikin arvioinnissa. Työn tavoitteena on kerätä tietoa ja käyttökokemuksia
menetelmästä suomalaisille toimintaterapeuteille, sekä tuottaa tietoa testin tekijälle
menetelmän kehittämiseen. Yhtenä tutkimusongelmanamme on selvittää, voisiko me-
netelmästä olla hyötyä oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä.

2 LUOVA LEIKKI

2.1 Leikin merkitys lapsen kehitykselle

Lapselle leikki on luonnollisin tapa toimia ja sen avulla voi ilmaista itseään ja tunteita (Hughes 2010, 264). Leikki on lapselle sisäsyntyistä, eikä sille ole ulkoisia tavoitteita (Ferland 2005, 35). Kansainvälisen leikkiyhdistyksen IPA:n julistuksessa tuodaan esiin leikin tärkeys ja sen oleellisuus osana ihmisyyttä. Leikki saa lapsen tuntemaan elämäniloa ja sillä on merkittävä vaikutus lapsen fyysiseen ja henkiseen kehitykseen. Leikin avulla lapsi tutustuu omaan kulttuuriinsa ja oppii toimimaan osana ympäröivää yhteiskuntaa. (IPA 2014.)

Lapset leikkivät, koska se on hauskaa. Hauskuuteen vaikuttavia osatekijöitä ovat muun muassa ympäristötekijät, leikkitoimintojen sopiva haasteellisuus ja leikkiseura. Hauskuus motivoi lasta toistamaan leikkitoimintaa, mikä johtaa oppimiseen ja hallinnan tunteen kautta onnistumisen elämyksiin. (Kuhaneck & Miller 2008, 410–411.) Leikkiessä lapset pääsevät tekemään itsenäisiä päätöksiä, mikä vahvistaa lapsen kokemusta omasta identiteetistään. Leikki koostuu kolmesta tekijästä: leikkisä asenne (attitude), toiminta (action) ja mielenkiinto (interest). Näiden kolmen tekijän kohtaaminen leikissä johtaa leikistä nauttimiseen ja saa aikaan kyvyn toimia. Nämä puolestaan saavat aikaan tunteen autonomiasta, määräysvallasta omaa elämää koskeviin asioihin, ja johtavat hyvinvointiin. (Ferland 2005, 93–94.)

Leikin hierarkkisen mallin mukaan lapsen ensimmäisen elinvuoden aikana kehittyvät sensomotoriset leikki-aidot. Toisen ja kolmannen elinvuoden aikana kehittyä konstruktiivisen leikin vaihe, jossa lapsi harjoittelee rinnakkaisleikkiä ja oppii alkeellisia ongelmanratkaisukeinoja. Kolmivuotiaana lapsen leikki on normaalikehityksen mukaisesti jo loogista ja vallalla on sosiaalisen leikin vaihe. Nämä kehitysvaiheet läpikäytyään lapsi kehittyä arjessaan päteväksi toimijaksi. (Mack ym. 1982, 367.) Leikki muuttuu lapsen kasvaessa ympäristön tutkimisesta ja yksinkertaisista leikeistä, symbolisen leikin kautta yhä monimutkaisemmiksi mielikuvitusleikeiksi. Mielikuvitusleikki sisältää erilaisia osaluokkia, joita ovat leikin looginen sarjallisuus, esinekorvaavuus, leikin teemallisuus, roolileikit, nukke- tai nalleleikit ja sosiaalinen vuorovaikutus (Stagnitti 1998, 35). Mielikuvitusleikki on monimutkaisin ja kehittynein leikin muoto, joka edistää erityisesti lapsen

kielellisiä taitoja ja vuorovaikutustaitoja sekä ongelmanratkaisukykyä (Stagnitti 2013, 4).

Leikin kautta opittuja taitoja lapsi tarvitsee myös koulussa. Vuonna 2014 julkaistun uuden opetussuunnitelman avulla lasta tuetaan ja ohjataan kehittämään ja käyttämään näitä taitoja. Taitojen kehittymistä tuetaan koulussa erilaisilla työtavoilla, kuten leikkiä ja draamaa hyödyntäen, mikä tukee muun muassa oppilaan itsetunnon kasvua. Erilaisten työtapojen kokeileminen ja niiden vaihtelu ohjaa jokaisen oppilaan oppimista. Tämä antaa mahdollisuuden osoittaa omaa osaamista eri tavoilla. Oppimisen ilo, kokemukselliset työtavat, eri aistien käyttö ja liikkuminen tukevat motivaation syntymistä. (Opetushallitus 2014, 28–29.)

2.2 Leikki ja oppimisvaikeudet

Viime vuosina esille on noussut huoli lasten vapaan leikin vähentymisestä ohjatun toiminnan, sekä sosiaalisen median ja pelilaitteiden käytön lisääntymisen myötä. Harrastukset ja median seuraaminen vievät paljon lasten aikaa, jolloin leikille ja kavereille on vaikeampi järjestää tilaa. (Kalliala 2003, 202.) Leikin vähenemisestä on oltu huolissaan päiväkodeissa ja kouluissa. Erään tutkimuksen mukaan leikin vähenemisen syynä on paine oppimiseen. Suomessa lapset aloittavat koulun vasta 7-vuotiaana, jolloin leikki-ikä pitenee. Tästä huolimatta suomalaislapset ovat menestyneet hyvin kouluosaamista mittaavissa PISA-tutkimuksissa, mistä voisi siis päätellä pitkän leikki-ikänsä tukevan koulumenestystä. (Almon & Miller 2009, 7–8.) Alle kouluikäisten lasten leikin arviointi ja menetelmät siihen ovat olleet toimintaterapeuttien käytössä jo pitkään, mutta kouluikäisten lasten arviointi on vähäisempää, eivätkä menetelmät ole vielä yhtä vakiintuneita.

Vuonna 2015 Lääkärilehdessä julkaistussa oppimisvaikeuksien tunnistamista ja tukemista käsittelevässä artikkelissa kerrotaan, että suomalaisista 5–20%:lla on oppimisvaikeuksia ja, että niillä on yhteys koulunkäynnin keskeytymiseen ja nuorten syrjäytymiskehitykseen. Artikkelissa kerrotaan, että 60%:lla lapsista, joilla on oppimishäiriöitä, on myös motorisen koordinaation häiriöitä. Edelleen kerrotaan, että toiminnanohjauksen ja sosiaalisen hahmottamisen häiriöt vaikuttavat päivittäistoimien, käyttäytymisen, sosiaalisten tilanteiden ja akateemisten taitojen hallintaan. Oppimisvaikeuksien varhainen tunnistaminen on tärkeää, mutta ne eivät aina tule ilmi ennen koulun aloittamista. (Mikkonen ym. 2015.) Toimintaterapiasta voisi olla hyötyä oppimisvaikeuksiin johtavien

haasteiden varhaisessa tunnistamisessa ja arvioinnissa. Tätä varten tarvitaan uusia kouluikäisille suunnattuja työkaluja ja menetelmiä.

3 ANIMATED MOVIE TEST

3.1 Animated Movie Test ja testivälineistö

Animated Movie Test on leikinarviointimenetelmä 8–17 -vuotiaille lapsille. Se on kaksiosainen testi, josta ensimmäisessä osassa arvioidaan lapsen kielellisiä valmiuksia, ideointikykyä, ongelmanratkaisutaitoja, motivaatiota ja leikkisyyttä, kykyä jaksottaa tapahtumia, kykyä luoda roolihahmoja ja kykyä abstraktiin ajatteluun. Toisessa osassa arvioidaan lapsen tunteita ja kykyä hallita niitä. Arviointi perustuu havainnointiin. (Stagnitti 2013, 4–5.)

Testin tekemiseen tarvitaan videokamera ja jalusta, pöytä ja sekuntikello. Lisäksi tarvitaan kokoelma pienikokoisia leluja, joiden avulla lapsi suunnittelee ja toteuttaa elokuvan. Englanninkielisessä manuaalissa kerrotaan, että välineistö voi sisältää eläimiä, ihmishahmoja ja taruelontoja, huonekaluja, keskiaikaisia ritareita ja lohikäärmeitä, avaruus-, arkeologia- ja viidakkoaiheisia leluja, tien osia, ajoneuvoja, kasveja, luurankoja, ruokaa ja aitoja. Lisäksi oleellista on, että välineistö sisältää ei-esittäviä tavaroita, kuten eriväristä villaa, piippurasseja ja puisia jäätelötikkuja. Lapsen suorituksen arviointiin tarvitaan manuaalia, jossa on ohjeistus pisteyttämistä varten. (Stagnitti 2013, 6, 9–23.) Testaajat valitsevat ja hankkivat tarvittavan materiaalin itse. Alla on kuvattuna tässä tutkimuksessa käytetty välineistö.



Kuva 1. Arkeologia, dinosaurukset ja haamu.



Kuva 2. Eläimet.



Kuva 3. Satuhahmot ja ihmishahmot.



Kuva 4. Junarata ja planeetta.



Kuva 5. Kulkuvälineet.



Kuva 6. Huonekalut ja puu.



Kuva 7. Ruoka.



Kuva 8. Ei-esittävät välineet.

3.2 Testin tekeminen

Arviointitilanteessa lapsi istuu pöydän ääressä. Pöydällä on iästä riippuen 4–7 laatikkoa, jotka sisältävät elokuvan testivälineistön. Testitilanne videoidaan testattavan lapsen takaa siten, että vain hänen kätensä ja pöytä, sekä sille asetetut välineet näkyvät.



Kuva 9. Näkymä testitilanteesta ja kuvakulma.

Testaus, joka kuvataan kokonaisuudessaan, kestää puoli tuntia. Ensimmäiset 15 minuuttia lapsi saa suunnitella elokuvan juonen ja asetella tarvittavat välineet esille. Seuraavat 15 minuuttia lapsi toteuttaa suunnittelemansa elokuvan tavaroiden avulla esittämällä, kertomalla ja näyttelemällä. Jos esittäminen jää kesken, annetaan lapselle mahdollisuus kertoa, kuinka tarina olisi päättynyt. Aikaa mitataan sekuntikellolla ja käytetyt ajat kirjataan pisteytyslomakkeeseen. (Stagnitti 2013, 7.)

3.3 Pisteytys

Testi pisteytetään kuvanauhan perusteella jälkikäteen. Elokuvan suunnitteluvaihe pisteytetään asteikolla 0–2, jossa 0 kuvastaa olematonta, 1 vähäistä ja 2 hyvää kykyä

arvioitavasta taidosta. Näitä ovat kyky aloittaa toiminta, päätöksentekokyky, keskittymiskyky, kyky valmistautua tehtävään ja kyky valita tehtävään sopivat välineet. Elokuvan esitysvaiheen pisteytys jakautuu seitsemään aihealueeseen: 1) kyky jaksottaa tapahtumia, 2) ongelmanratkaisu, 3) ideointikyky, 4) motivaatio ja leikkisyys, 5) suullinen ilmaisu, 6) kyky luoda ja ymmärtää roolihahmoja ja 7) esineiden symbolinen käyttö. Elokuvan esitysvaiheen pisteytyksessä käytetään apuvälineenä koodistoa, jonka avulla arvioidaan leikin luonnetta neljän toiminnan kautta: *behavioral*, lapsen käyttäytymiseen liittyvää toimintaa, joka ei liity leikkiin; *functional*, leikkivälineisiin liittyvää toimintaa, joka ei ole mielikuvitusleikkiä; *repetitive*, leikkiä, mutta liian toistavaa ja *elaborate*, sujuvasti etenevää mielikuvitusleikkiä. Elokuvan esitysvaiheen seitsemän aihealuetta pisteytetään asteikolla 0–8, joista 0 kuvaa olematonta ja 8 vahvaa näyttöä kyseisestä taidosta. Jokaisen pistemäärän kriteerit on tarkasti kuvailtu manuaalissa. Lopussa pisteet lasketaan yhteen. (Stagnitti 2013, 9–23.)

Valmiissa menetelmässä raakapisteitä verrattaisiin olemassa oleviin viitearvoihin, mutta menetelmän kehittämisen ollessa vielä kesken ei niitä ole saatavilla. Menetelmän avulla arvioidaan lapsen sosiaalisia taitoja, tunteiden ymmärtämistä, kykyä itsesääteilyyn, kielellisiä valmiuksia ja kykyä tarinalliseen kerrontaan, sekä ongelmanratkaisutaitoja. Voidaan olettaa, että lapsuuden puutteellinen mielikuvitusleikki tuottaa nuorudessa vaikeuksia suorittaa AMT:ta. (Stagnitti 2013, 4–5.)

4 TAVOITE, TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

4.1 Tavoite ja tarkoitus

Työmme tavoite on tuottaa käyttökokemuksia ja tietoa tekijälle testin kehittämiseen, sekä kerätä tietoa menetelmästä suomalaisille toimintaterapeuteille.

Työmme tarkoitus on testata Animated Movie Testiä ja selvittää soveltuuko menetelmä suomalaislapsille.

4.2 Tutkimusongelmat

1. Soveltuuko Animated Movie Test käytettäväksi 11–12 -vuotiaiden suomalaisten leikinarviointiin?
2. Vastaavatko Animated Movie Testistä saadut tulokset opettajan käsitystä oppilaan valmiuksista?
3. Soveltuuko Animated Movie Test opettajan näkökulmasta moniammatilliseen yhteistyöhön oppilashuollon kanssa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimusjoukko

Tutkimusjoukon muodostivat 21 suomalaislasta, jotka käyvät viidettä luokkaa perusopetuksessa kieliluokalla Turussa. Luokan oppilaista 17 oli tyttöjä ja neljä poikaa. Kieliluokalle on soveltuvuuskokeet, joissa on testattu sosiaalisia ja kielellisiä valmiuksia. Yhteistyöhaluinen opettaja mahdollisti tutkimuksen toteuttamisen juuri tällä joukolla. Oppilaiden lisäksi tutkimusjoukkoon kuului kyseisen luokan opettaja, joka antoi oman arvionsa lapsista häntä varten suunnitellun lomakkeen avulla.

5.2 Aineistonkeruumenetelmät

Tutkimuksessa käytettiin viittä eri aineistonkeruumenetelmää. Ensimmäiseen tutkimusongelmaamme, soveltuuko **Animated Movie Test** käytettäväksi suomalaislasten arvioinnissa, aineisto kerättiin teettämällä testi tutkimusjoukon koululaisilla. Menetelmällä mitataan lapsen kielellisiä ja sosiaalisia valmiuksia, ongelmanratkaisutaitoja, ideointikykyä, motivaatiota ja leikkisyyttä, kykyä jaksottaa tapahtumia ja kykyä abstraktiin ajatteluun.

Ensimmäiseen tutkimusongelmaan saatiin lisäksi aineistoa kirjaamalla **päiväkirjaan** kokemuksia testin ja ohjeistuksen toimivuudesta, sekä testitilanteesta. Merkintöihin kirjattiin myös havaintoja oppilaiden käyttäytymisestä testitilanteessa sekä heidän mielipiteitään.

Oppilailla teetettiin **Kahoot-kysely**, jossa heille annettiin mahdollisuus kertoa anonyymisti mielipiteensä testin tekemisestä. Kahoot-kysely on internetsovellus, jonka avulla tehty kysely heijastetaan vastaajien nähtäväksi. Kukin vastaaja osallistuu kyselyyn kännykkää käyttämällä. Oppilailta kysyttiin seuraavat kysymykset: 1) Oliko elokuvan tekeminen mukavaa?, 2) Miltä elokuvan tekeminen tuntui?, 3) Oliko ohjeistus riittävän selkeä?, 4) Käytettävissä olevat tavarat olivat..., 5) Testitilanne oli mielestäni..., 6) Häiritkö jokin keskittymistäsi?, 7) Oletko tehnyt tai kuvannut aiemmin omia elokuvia?, 8)

Miten arvostelisit oman elokuvasi?, 9) Tuntuiko elokuvaan käyttämäsi aika pitkältä?, 10) Mikä oli mukavinta elokuvan tekemisessä?. (Liite 3)

Toiseen tutkimusongelmaan, vastaavatko testitulokset opettajan näkemystä oppilaan valmiuksista kerättiin tieto opettajaa varten laaditulla **kyselylomakkeella**. Sen avulla opettaja arvioi testattavien lasten kielellisiä ja sosiaalisia valmiuksia, ideointikykyä, ongelmanratkaisutaitoja, sekä kykyä abstraktiin ajatteluun yhdeksän-portaisella Likertasteikolla, joka vastaa AMT:n toisen vaiheen arviointiasteikkoa. Lomakkeeseen oli kirjattu tarkentavia apukysymyksiä ja jätetty tilaa mahdollisten lisäkommenttien antamiselle. (Liite 1)

Kolmas tutkimusongelmamme oli selvittää, voisiko Animated Movie Test soveltua koulujen oppilashuollon moniammatillisen yhteistyön välineeksi. Vastaukset tähän kysymykseen saatiin opettajaa haastatteleamalla. **Haastattelu** nauhoitettiin vastausten myöhemmää tarkastelua varten. Opettajalta kysyttiin: 1) Olivatko kyselylomakkeessa mitattavat taidot oleellisia koulunkäynnissä?, 2) Millaisena opettaja näkee kouluikäisen luovan leikin viidesluokkalaisilla?, 3) Millä tavalla testistä voisi olla hyötyä oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä?. Opettajan haastattelun toisesta kysymyksestä saatiin tietoa myös ensimmäiseen tutkimusongelmaan.

5.3 Tutkimuksen eteneminen

Tutkimus aloitettiin perehtymällä uuden menetelmän englanninkieliseen manuaaliin ja hankkimalla testaamiseen tarvittava välineistö, minkä jälkeen tutkimus pilotoitiin yhdellä 10-vuotiaalla pojalla keväällä 2017. Tutkimusluvan saaminen keväällä kiireisenä aikana oli vaikeaa, minkä seurauksena tutkimuksen toteutus siirtyi syksyyn. Tutkimuslupa koulun rehtorilta saatiin suullisesti.

Luokan opettaja tavattiin elokuussa ennen testaamisen alkua, jolloin sovittiin tutkimuksen toteutuksen aikataulu. Opettaja tiedusteli Wilma-viestin välityksellä lasten vanhemmilta saako oppilas luvan osallistua tutkimukseen. Opettajalle annettiin kutakin oppilasta kohden kyselylomake, jonka avulla hän arvioi oppilaan taitoja arjessa. Hän myös koordinoi oppilaiden osallistumisjärjestystä testipäivinä.

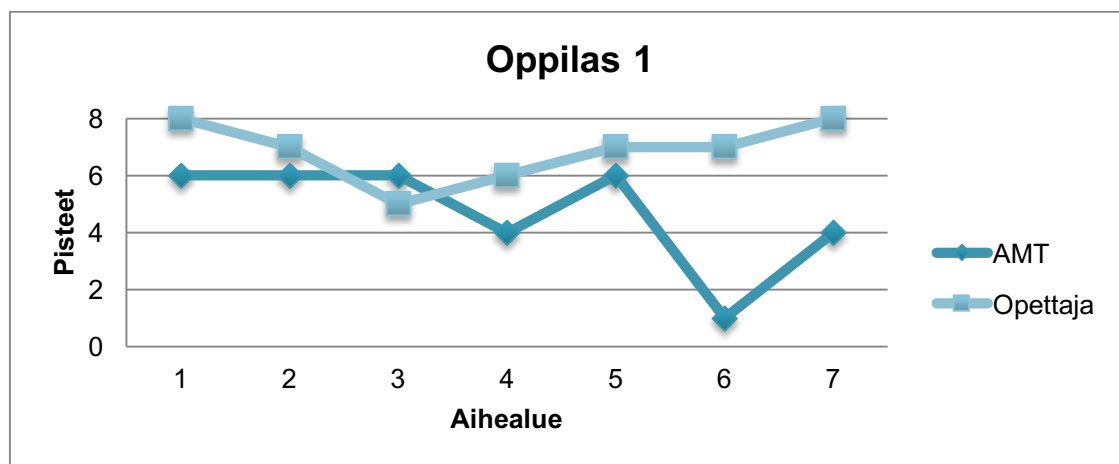
Animated Movie Test teetettiin 21 koululaisella kuutena koulupäivänä neljän viikon aikana elo-syyskuussa 2017. Havainnot testitilanteista ja oppilaiden kommentit kirjattiin päiväkirjamerkintöinä. Lasten anonymiteetti säilytettiin koko prosessin ajan, eikä kirjallisesa lopputyössä käy ilmi mitään tietoa, joka olisi kohdennettavissa yksittäiseen lapseen. Kaikki kuvausmateriaali säilytettiin vain tutkijoiden nähtävillä ja pisteytyksen jälkeen materiaali tuhottiin. Testijakson päätyttyä oppilaille käytiin teettämässä Kahoot-kysely, johon vastasi 18 koulussa kyseisenä päivänä ollutta oppilasta. Opettajaa käytiin haastattelemassa erikseen ja haastattelu nauhoitettiin. Haastattelun litteroinnissa keskityttiin siinä esiin tuleviin asiasisältöihin, jolloin yksityiskohtainen litterointi ei ole tarpeen (Nikander 2010). Litteroinnista poimittiin opettajan vastaukset esittämiimme kysymyksiin.

Kuvamateriaali kopioitiin molempien testaajien käyttöön, mikä mahdollisti pisteyttämisen erikseen. Kymmenen oppilaan pisteytyksen jälkeen testaajien antamia pisteitä verrattiin toisiinsa, jotta nähtiin olivatko molemmat testaajat ymmärtäneet pisteytyksen samalla tavalla. Huomattiin, että pisteet olivat pääpiirteittäin saman suuntaisia, mutta että kumpikaan testaajista ei ollut ymmärtänyt pisteytyksen englanninkielisiä ohjeita täysin tarkoituksenmukaisesti. Ohjeistus käytiin huolellisesti uudestaan läpi, jotta varmistettiin sisällön ymmärtäminen oikein. Sen jälkeen kaikki suoritukset pisteytettiin yhdessä alusta loppuun. Näin saatiin yhdet testipisteet, jotka vastasivat testaajien yhteistä näkemystä oppilaan suorituksesta ja olivat systemaattisesti samalla tavalla arvioitu.

5.4 Aineiston analysointi

Tutkimuksesta saadut numeeriset tulokset käsiteltiin tilastollisin menetelmin. Animated Movie Testistä saadut oppilaiden pisteet ja testiin käytetty aika kirjattiin Excel-taulukko, joka lähetettiin toimeksiantajalle menetelmän kehittämiseen. Menetelmän normiarvojen muodostaminen on vielä kesken, joten saamaamme dataa ei ollut mahdollista verrata olemassa olevaan vastaavaan dataan. Testaajien päiväkirjamerkinnot käytiin tutkimuksen jälkeen läpi ja niiden analysoinnissa käytettiin luokittelua. Molempien testaajien päiväkirjamerkinnoista nousi esiin neljä teemaa: oppilaiden itsekriittisyys ja muihin vertaaminen, kouluympäristön soveltuvuus testiympäristöksi, testin selkeä ohjeistus edellytyksenä testin toimivuudelle ja oppilaan puhumattomuus testitilanteessa. Kahoot-kyselyn vastauksista tehtiin frekvenssijakaumataulukko. (Liite 4)

Oppilaiden suunnitteluvaiheen kokonaispisteet laskettiin yhteen ja niistä tehtiin pylväsdiagrammi. Jokaisen oppilaan saamat raakapisteet ja opettajan arviointilomakkeesta saadut pisteet kirjattiin Excel-taulukkoon ja niistä muodostettiin verrantokaavio, jotta voitiin vertailla pisteytyksen yhdenmukaisuutta.



Kaavio 1. AMT:n ja opettajan pisteiden verranto, Oppilas 1.

Oppilaiden AMT:sta saamat kokonaispisteet laskettiin yhteen ja niistä tehtiin pylväsdiagrammi selkeyttämään oppilaiden kokonaissuoritusten vertailua. Kunkin oppilaan AMT:sta saamia kokonaispisteitä verrattiin opettajan kyseiselle oppilaalle antamaan kokonaispistemäärään. Pisteytyksessä esiin tulleiden eroavaisuuksien syitä haluttiin selvittää tarkastelemalla pisteytystä yksi aihealue kerrallaan. Oppilaiden kustakin aihealueesta saamia pisteitä verrattiin sekä toisten oppilaiden pisteisiin että opettajan antamiin pisteisiin.

Selvitimme kuinka paljon ja missä kohdissa pisteytyksemme erosi opettajan antamasta arviosta. Laskimme jokaisen testissä annetun pisteen ja opettajan antaman pisteen erotuksen, jolloin nollan pisteen erotus merkitsee täysin samaa arviota ja kahdeksan pisteen erotus täysin eri arvioita. Listasimme tämän jälkeen, kuinka usein kukin erotus esiintyi pisteytyksessä. Saimme tästä frekvenssilukeman, joka kertoo kuinka samankaltainen testaajien ja opettajan arvio on ollut. Näin käytiin läpi kaikki seitsemän aihealuetta. (Liite 2)

Opettajan haastattelu analysoitiin kuuntelemalla nauhoitus ja litteroimalla haastattelun oleelliset osat. Litteroinnista poimittiin vastaukset opettajalle esitettyihin kysymyksiin. Kahdesta kysymyksestä saatiin opettajalta vastaus kolmanteen tutkimusongelmaan, eli siihen miksi ja miten AMT voisi soveltua käytettäväksi koulun oppilashuollossa opetta-

jan näkökulmasta. Yhdestä kysymyksestä saatiin opettajalta tietoa viidesluokkalaisten suhtautumisesta leikkiin, leikin muotojen muuttumisesta oppilaiden kasvaessa ja median käytöstä toiminnallisessa opetuksessa. Nämä arviot toivat tutkimustuloksiin opettajan näkökulmaa AMT:n soveltuvuudesta suomalaislasten arvioinnissa. Tekstit lähetettiin opettajalle hyväksyttäväksi, jotta varmistettiin haastattelun pohjalta saatujen vastausten kuvaavan hänen mielipiteitään.

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Testin käytettävyys suomalaislapsilla

6.1.1 Suomalaislapsi AMT-testattavana

Animated Movie Testin tuloksissa havaittiin osittaista samankaltaisuutta, mutta myös vaihtelevuutta. Kahdelta lapselta ei saatu tutkimustulosta ollenkaan ja opettajan antamista pisteistä heistä toisen saamat pisteet olivat alhaisimmat. Testin tekemisestä kieltäytyminen kertoo AMT:n haasteellisuudesta. Saattaakin olla, ettei eniten tukea tarvitseville lapsilta saada suoritusta, mikä jo sinänsä tarjoaa merkittävää tietoa lapsesta.

Kaikille suomalaislapsille elokuva käsitteenä on tuttu. Tutkimusjoukkomme 18 Kahoot-kyselyyn vastanneesta lapsesta 16 oli itsekkin tehnyt tai kuvannut elokuvia. Suurimmalle osalle testattavista oli selvää, mitä elokuvan tekemisellä tarkoitetaan. Kyselystä kävi ilmi, että 17 lapsen mielestä elokuvan tekeminen oli kivaa. Selkeä enemmistö piti elokuvan tekemistä sekä helppona että vaikeana. Tutkimusjoukon oppilaat kokivat välineistön enimmäkseen innostavaksi ja elokuvaansa sopivaksi. Kuusi Kahoot-kyselyyn vastanneista koki välineistön tylsäksi tai lapselliseksi.

Testitilanne edellyttää esiintymistä ja esillä oloa tarkkailun alla. Viidesluokkalaisille suomalaislapsille tämän voidaan todeta olevan jossain määrin epämukavaa. Puolet Kahoot-kyselyyn vastanneista lapsista koki tilanteen hauskaksi ja rennoksi, puolet jännittäväksi ja painostavaksi. Kukaan lapsista ei arvioinut omaa suoritustaan erinomaiseksi asteikon ollessa 1) olisin pystynyt parempaan, 2) tyydyttävä, 3) hyvä, 4) erinomainen. Lapsista kymmenen olisi mielestään pystynyt parempaan.

Alhaisella motivaatiolla ja asenteella voidaan todeta olevan suuri merkitys testistä saatun pistemäärään. Kahdelta negatiivisimmin suhtautuneelta oppilaalta ei saatu lainkaan suoritusta. Testin suorittaneista oppilaista alhaisimman pistemäärän sai vähiten motivoitunut oppilas. Motivaation puutteesta kertoi oppilaan hätäinen kehonkieli ja testissä puhumattomuus. Opettajan käsitys tämän oppilaan taidoista ei lainkaan vastannut alhaista testitulosta, mikä kertoo enemmän motivaation kuin taitojen puutteesta. Osa lapsista tarvitsi vahvaa motivointia suorituksen saamiseksi. Kaikki oppilaat eivät tarvinnut

neet motivointia, mutta testaajat pyrkivät vaikuttamaan onnistumisen kokemukseen kehumalla tuotoksia ja eläytymällä niihin testaustilanteen loputtua.

Opettaja kertoi haastattelussa havainneensa selkeän teini-iän alkamisen ja muutoksen oppilaiden henkisessä kasvussa neljännen luokan puolivälissä. Opettajan mukaan viidesluokkalaisen luovan toiminnan tematiikka vaihtuu fantasiasta omaa elämää koskeviin asioihin ja tapahtumiin. Viidennellä luokalla leikki saatetaan jo kokea lapsellisena toimintana ja opettaja arvioikin, että Animated Movie Testin tekeminen voisi toimia parhaiten 2.–4. luokan oppilailla. Viidesluokkalaisilla leikki muuttaa muotoaan muuksi luovaksi toiminnaksi, kuten näyttelemiseksi, ja opettajan mielestä AMT:a esitellessä voisi-kin sanan *leikki* sijaan puhua vaikka elokuvan tekemisestä tai ohjaamisesta. Päiväkirjamerkinnöistä nousee esiin havainto oppilaiden itsekriittisyydestä ja itsensä muihin vertailemisesta. Muiden oppilaiden ei haluttu näkevän elokuvan tekemiseen liittyvää leikkimistä, mikä kävi ilmi esimerkiksi tarinan äkillisenä lopetuksena tilanteissa, jossa joku ulkopuolinen uhkasi keskeyttää toiminnan. Päiväkirjamerkintöihin olikin kirjattu, että kouluympäristö ei ehkä ole näin ollen paras paikka testaamiseen, vaikka koulussa arviointi on arkipäivää. Siitä huolimatta, että leikki saatetaan kokea viidennellä luokalla lapselliseksi, lähes kaikki oppilaat kykenivät leikkiin. Mediaa käytetään leikin välineenä myös kouluissa, mikä opettajan mielestä puoltaa Animated Movie Testin käyttöä kouluissa.

6.1.2 AMT:n käytettävyys testaajan näkökulmasta

Testitilanteen kasaaminen ja purkaminen käy nopeasti (maksimissaan 5 minuuttia), eikä testaaminen vaadi erityistä teknistä osaamista. Suomessa videoiden kuvaaminen ja niiden tallentaminen tietokoneelle ovat arjen perustaitoja. AMT ei ole laajuudeltaan testaajaa kuormittava, sillä sen teettämiseen kuluu korkeintaan puoli tuntia ja suorituksen pisteyttämiseen aikaa kuluu noin tunti.

Testaajat eivät saaneet koulutusta testin tekemiseen, vaan toimivat ainoastaan manuaalin ohjeistuksen varassa. Vasta muutaman testauksen jälkeen alkoivat oppilaille annetut ohjeet selkiytyä niin, että voitiin ajatella lapsen varmasti ymmärtäneen mitä kuuluu tehdä. Pisteytyksen ymmärtämiseen tarvittiin vielä enemmän kokemusta erilaisista testituotoksista: kymmenen testin pisteyttämisen jälkeen voitiin todeta, ettei ohjeistusta oltu ymmärretty riittävän tarkasti, ja että pisteytys oli aloitettava alusta. Lapsen suori-

tuksen arvioinnin tueksi kehitelty koodisto (e-f-r-b) auttaa kuitenkin ymmärtämään lapsen toimintaa ja erottamaan suorituksen kannalta merkittävät toiminnot.

Manuaalissa oli kuvailtu kuhunkin pisteeseen vaadittavat toiminnot. Tämä kuvailu oli paikoitellen haastavaa ymmärtää vieraalla kielellä. Mikäli menetelmä halutaan ottaa käyttöön suomalaisilla toimintaterapeuteilla, on ehdottoman tärkeää, että manuaalista on saatavilla huolellisesti tehty suomenkielinen versio. Manuaalissa käytettyyn sanastoon olisi kaivattu selitystä, esimerkiksi mitä vaaditaan, jotta tarinassa voidaan sanoa olevan sivujuoni (sub-plot). Oppilaan suoritus ei välttämättä vastannut kaikilta osin pistemäärän kuvailua, vaan saattoi olla sekoitus kahden eri pistemäärän kuvailua. Tällaisessa tilanteessa olisi kaivattu selkeää ohjeistusta pisteytyksen hierarkiasta, eli siitä mikä tai mitkä asiat ovat tärkeimpiä tietyn pistemäärän saamiseksi.

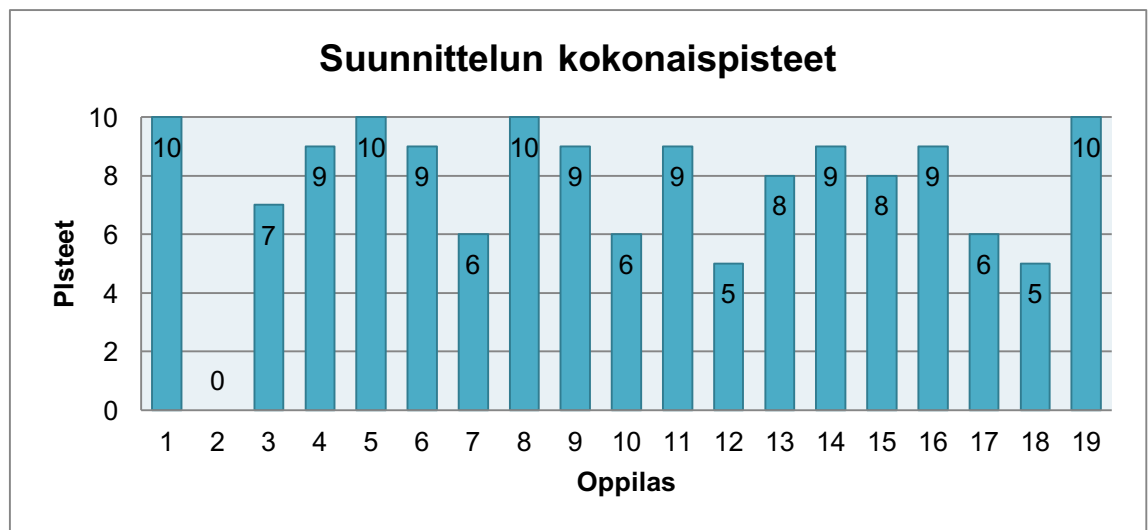
Päiväkirjamerkinnoissa selkeimmin esiin tullut haaste koski tutkimusjoukon alkupään oppilaita. Testin toimivuuden edellytys on riittävän selkeä ohjeistus, jossa pyydetään lasta käyttämään puhetta. Manuaalin ohjeistuksessa ei asiaa erikseen mainita, mutta pisteytyksessä puhumattomuus vaikuttaa koko testitulosta vääristävällä tavalla. Jos lapsi ei käytä puhetta, hänen kielellisiä valmiuksiaan ei voida arvioida lainkaan. Myös ongelmanratkaisutaidot ja roolihahmojen ominaisuudet jäävät arvioimatta, eikä puheen kautta ilmenevä abstrakti ajattelu tule esille. Puhumattomuus vaikuttaa elokuvaan myös siten, että juoni, ideat ja rakenne jäävät epäselviksi. Lapset, jotka eivät käyttäneet elokuvassaan lainkaan puhetta saivat alhaisimmat pisteet, mutta eivät taidollisesti olleet opettajan arvion mukaan heikoimpia. Kahoot-kyselyyn vastanneista oppilaista 14 arvioi ohjeistuksen riittävän selkeäksi ja neljä koki sen riittämättömäksi.

6.2 Testitulokset ja niiden vastaavuus opettajan näkemyksen kanssa

6.2.1 Suunnitteluvaihe

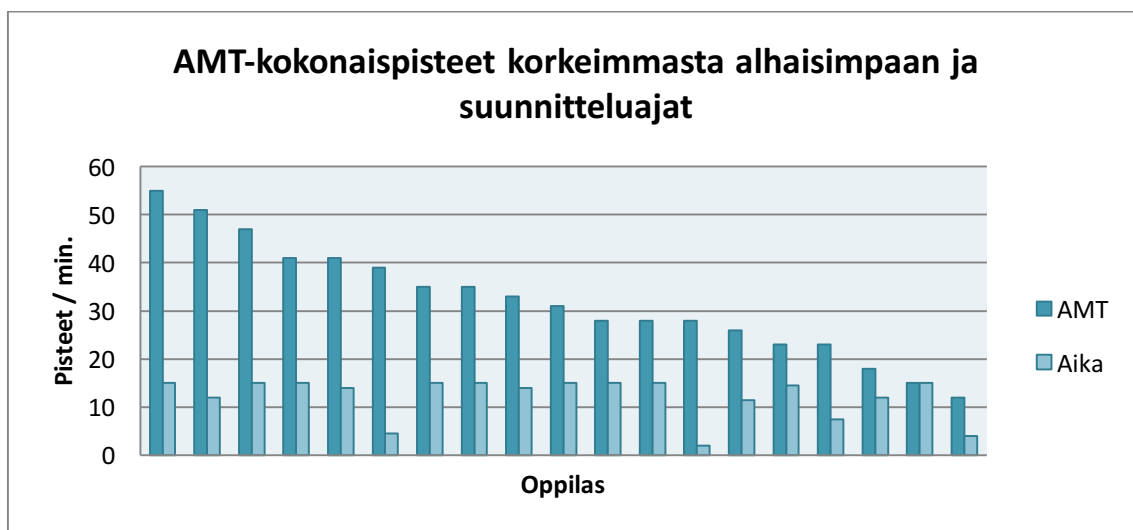
Kaikki oppilaat yhtä lukuun ottamatta saivat testin suunnitteluvaiheesta 5 pistettä tai enemmän maksimipistemäärän ollessa 10. Neljä oppilasta sai täydet pisteet. Saadakseen 10 pistettä oppilaan on kyettävä elokuvan ideointiin, elokuvaansa sopivien välineiden valintaan ja niiden esille asetteluun niin, että elokuva voi alkaa. Suunnittelu ja

päätöksenteko tulee suorittaa annetuissa aikarajoissa. Oppilas saa 5–9 pistettä, jos hänen toimintansa on jossain määrin jäsentymätöntä, mutta hän kykenee kuitenkin valitsemaan ja järjestelemään suurimman osan elokuvassaan tarvitsemistaan välineistä. Mikäli oppilaan toiminta on jäsentymätöntä, hänellä on vaikeuksia tehdä päätöksiä tai tuottaa ideoita saa hän suunnitteluvaiheesta 0–4 pistettä. Yksi oppilaista sai 0 pistettä ymmärrettyään suunnitteluvaiheen tehtävänannon väärin. Kaikkien muiden oppilaiden voidaan todeta suoriutuneen suunnitteluvaiheesta niin, että elokuvan toteutus oli mahdollinen.



Kaavio 2. Oppilaiden kokonaispisteet AMT:n suunnitteluvaiheesta.

15 oppilasta käytti lähes kokonaan tai kokonaan suunnitteluun varatut 15 minuuttia. Yksi lapsista suunnitteli elokuvaa 7,5 minuuttia, kolmen käyttäessä siihen alle 5 minuuttia aikaa. Lyhyen suunnitteluajan ja elokuvan esittämisvaiheen alhaisen pistemäärän välillä ei kuitenkaan voida todeta olevan korrelaatiota.

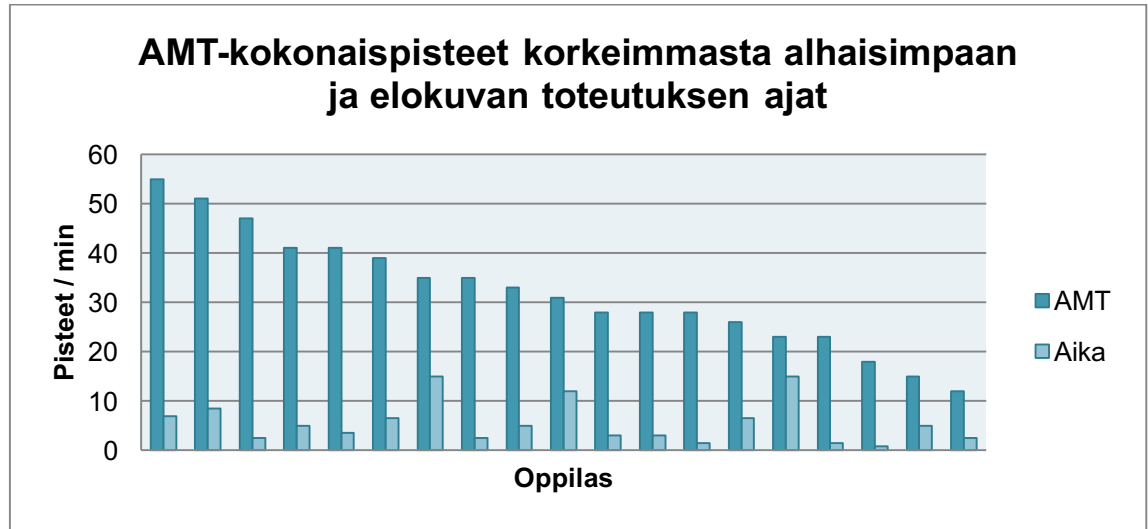


Kaavio 3. Oppilaiden AMT-pisteiden ja suunnitteluun käytettyjen aikojen verranto.

6.2.2 Elokuvan toteutusosion kokonaispisteet

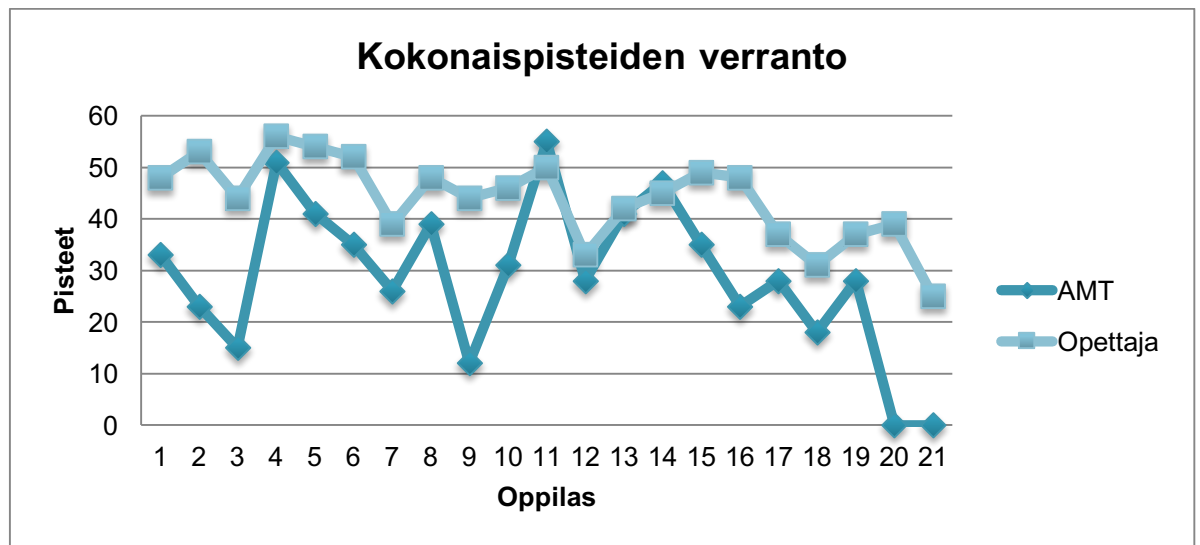
Animated Movie Testissä mitattavista taidosta oli laadittu opettajan kyselylomakkeeseen kysymykset, joiden avulla opettaja arvioi, miten kyseinen taito ilmenee koulun arjessa. Koska AMT:ssa taitoja arvioidaan elokuvan tekemiseen perustuen ja opettaja arvioi taitoja omaan subjektiiviseen havainnointiinsa perustuen, ei verranto pisteiden välillä voi olla täysin sama. Tavoitteena olikin selvittää, voisiko arvioinneista löytyä yhteneväistä linjaa.

Tarkasteltaessa testistä saatuja oppilaiden kokonaispisteitä huomataan, että suoritus-ten välillä oli suuria eroja. Testin maksimipistemäärä oli 56. Alhaisin testitulos oli 12 pistettä ja korkein 55. Kolmen oppilaan pisteet jäivät alle 1/3 maksimipisteistä. Viisi oppilaista sai tuloksen, joka ylsi yli 2/3 maksimipisteistä. Loppujen 11 oppilaan testitulos sijoittui keskikolmannekseen. Elokuvan tekemiseen käytetyt ajat olivat erilaisia oppilaiden kesken. Lyhin elokuva kesti 46 sekuntia, pisimmän ollessa 15 minuuttia. Elokuvan pituuden ja testituloksen välillä ei voitu todeta korrelaatiota.



Kaavio 4. Oppilaiden AMT-pisteiden ja elokuvan toteutukseen käytettyjen aikojen verranto.

Opettajan pisteet olivat kautta linjan testistä saatuja pisteitä korkeammat. Muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta opettajan pisteet testipisteisiin nähden olivat kuitenkin saman suuntaisia.



Kaavio 5. Oppilaiden AMT-kokonaispisteiden ja opettajan antamien kokonaispisteiden verranto.

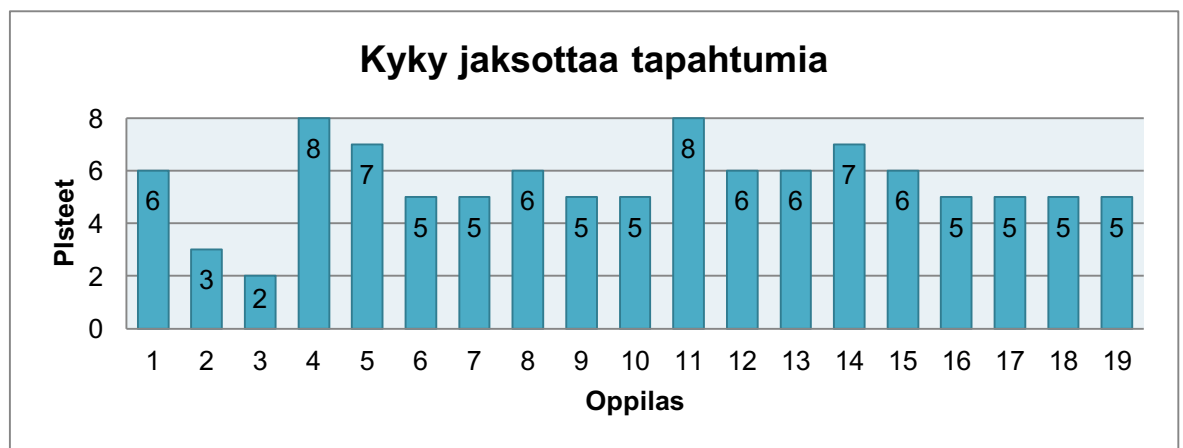
Neljän oppilaan testitulokset poikkesivat merkittävästi opettajan antamasta arviosta. Oppilaat 2, 3, 9 ja 16 saivat opettajalta 45-57% paremman arvion AMT -testituloksiin nähden. Kaksi alhaisinta kokonaispistemäärää testistä saanutta oppilasta ei käyttänyt elokuvassa lainkaan kieltä. Tämä selittää testituloksen alhaisen pistemäärän ja suuren

eron opettajan arvioon oppilaan taidoista. Oppilas 2:n testitulokseen saattoi vaikuttaa ohjeistuksen ymmärtämättömyys.

6.2.3 Aihealueiden tarkastelu

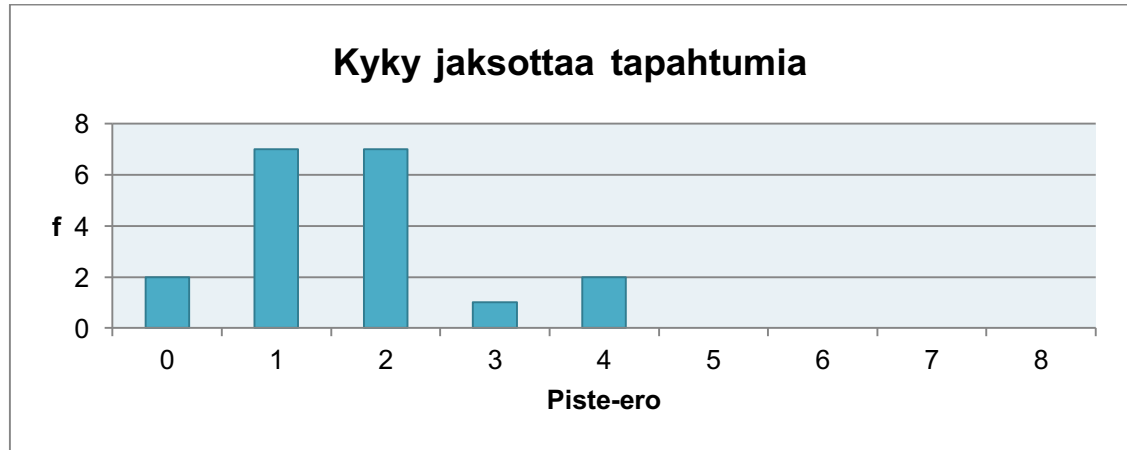
Kyky jaksottaa tapahtumia

Lähes kaikki oppilaat kykenivät esittämään loogisesti etenevän tapahtumaketjun. Toisen alhaisen pistemäärän saanut oppilas ei käyttänyt puhetta lainkaan, minkä seurauksena elokuvan juonesta tai tapahtumista oli mahdotonta saada selvää. Toinen oppilaista ei ollut käyttänyt valmisteluvaihetta suunnitteluun, minkä takia oppilaalla oli vaikeuksia luoda tapahtumaketju. Oppilaista yhdeksän oli saanut yli 6 pistettä. Tämä edellytti loogista tapahtumaketjua, jossa on selkeä alku ja loppu. Elokuvassa edellytettiin lisäksi olevan viitteitä sivujuonen ja moniulotteisen tapahtumaketjun kehittelystä.



Kaavio 6. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Kyky jaksottaa tapahtumia.

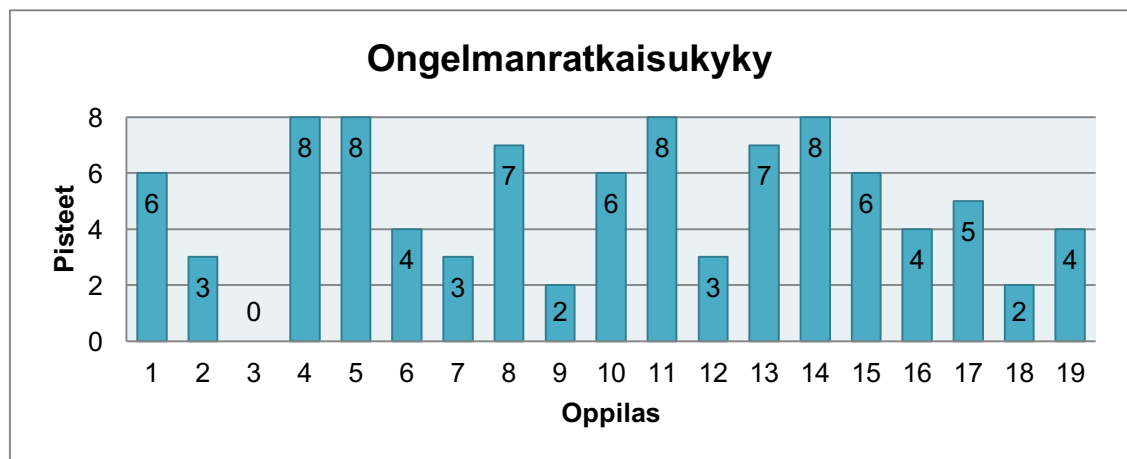
Opettajan antamat pisteet vastasivat suurelta osin testipisteitä vähintään 2 pisteen tarkkuudella. Voidaan siis todeta, että tapahtumien jaksottamiskykyä mittaavasta osasta saadut tulokset vastasivat opettajan näkemystä oppilaan toiminnanohjauksesta koulun arjessa.



Kaavio 7. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Kyky jaksottaa tapahtumia.

Ongelmanratkaisu

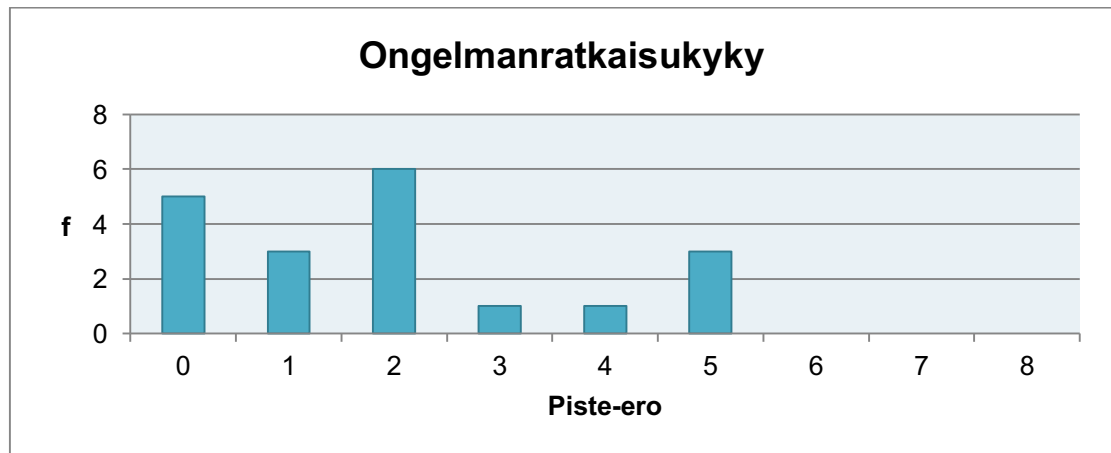
Isolla osalla oppilaista ongelmanratkaisutaidot näyttäytyivät hyvinä. Yhdeksän oppilasta sai tästä osasta 6–8 pistettä. Tähän vaadittiin erilaisten ongelmien esiin tuomista ja elokuvan juonenkäänteiden muuttumista ongelmanratkaisun myötä. Yli 6 pisteen tulokseen vaadittiin syy- ja seuraussuhteiden ymmärtämistä. 0 pistettä sai oppilas, joka ei puhunut mitään. Muilla alhaisen pistemäärän saaneilla oppilailla tulos johtui ongelman yksinkertaisuudesta, ongelmien vähydestä tai siitä ettei niitä ollut kehitelty tai ratkaistu.



Kaavio 8. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Ongelmanratkaisukyky.

Ongelmanratkaisua mittaavassa osassa opettajan näkemys poikkesi hieman enemmän testin ensimmäiseen osaan verrattuna, mutta painottui kuitenkin 0–2 pisteen eroon.

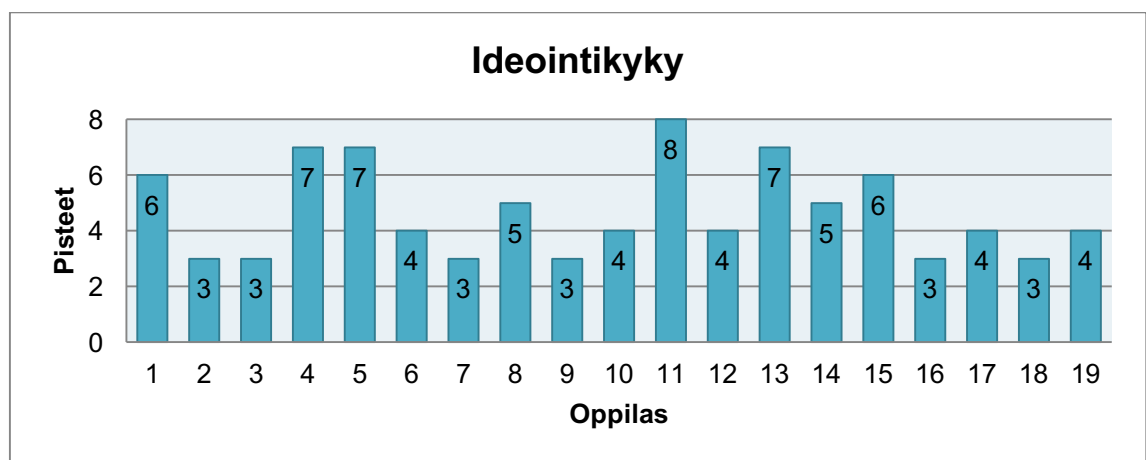
Tästäkin osasta voidaan todeta, että opettajan näkemys oppilaan taidoista oli enimmäkseen saman suuntainen.



Kaavio 9. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Ongelmanratkaisukyky.

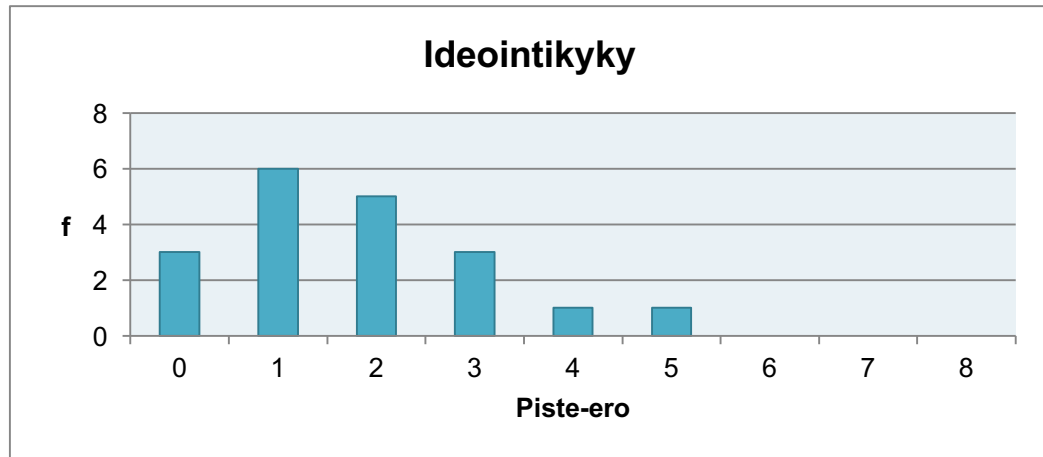
Ideointikyky

Ideointikykyä mittaavan osan tuloksista on nähtävissä, että jokainen oppilas on saanut vähintään 3 pistettä. Tämä edellyttää kykyä elokuvan idean luomiselle. Siitä korkeampi pistemäärä edellyttää idean jatkokehittelyä ja etenevää tarinaa. Saadakseen 4 tai 5 pistettä oppilaan elokuvan juonen tulee olla etenevä, mutta tematiikka liittyy joko oppilaan arkeen, nähtyihin elokuviin, kirjoihin tai tietokonepeleihin. Ideat eivät siis ole lapsen omia. Korkeimmat pisteet saadakseen oppilaan on kyettävä omaperäiseen, luovaan ja todellisuudesta irtautuvaan ajatteluun. Tällaiseen suoritukseen kykeni neljä oppilaista.



Kaavio 10. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Ideointikyky.

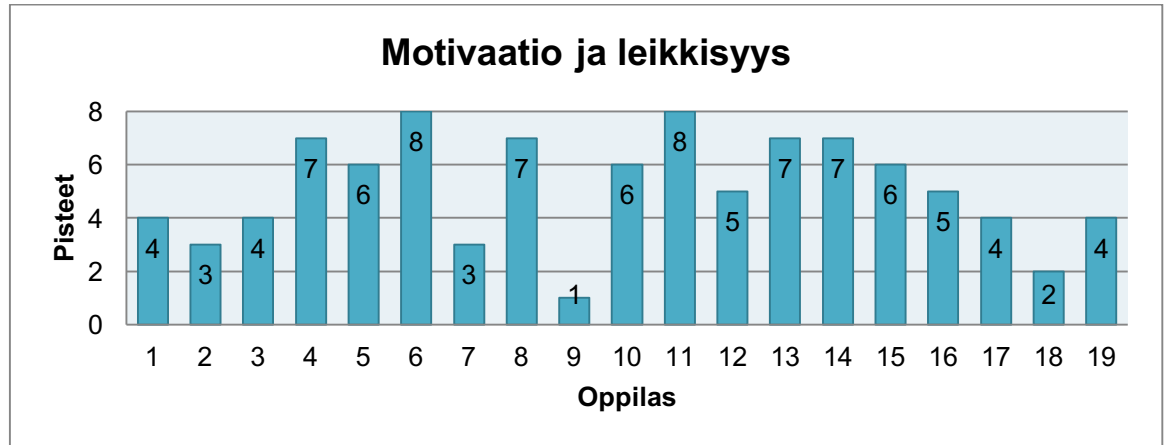
Ideointikykyä mittaavassa osassa opettajan näkemys vastasi enimmäkseen testaa-
jien näkemystä. Edelleen selvästi yli puolet vastauksista erosi toisistaan korkeintaan 2 pis-
teen verran.



Kaavio 11. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Ideointikyky.

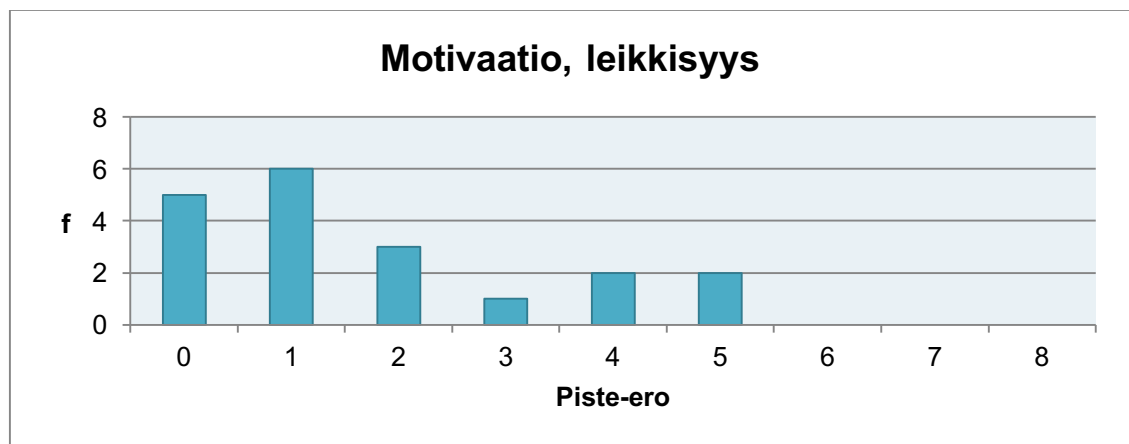
Motivaatio, leikkisyys

Suurin osa lapsista oli motivoituneita tehtävän tekemiseen ja kykeni eläytymään eloku-
vaansa. Tätä arvioitiin kieltä ja kehon käyttöä, sekä ilmeitä havainnoimalla. Yli 6 pis-
teen suoritukseen tarvittiin leikkisää asennetta, merkkejä elokuvan tekemisen tai suun-
nittelun tuottamasta mielihyvästä ja tekemiseen sitoutumisesta. Sitä alhaisemman pis-
temäärään saaneet oppilaat suhtautuivat tehtävän tekemiseen enemmän suorituksena
kuin mielihyvää tuottavana toimintana. 1 pisteen saanut oppilas ei vaikuttanut olevan
lainkaan sitoutunut tehtävän tekemiseen, mistä kertoi hätäinen kehonkieli ja hyvin lyhyt
tehtävään käytetty aika. Hänen kohdallaan myös puheen puuttuminen madalsi pisteitä.



Kaavio 12. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Motivaatio ja leikkisyys.

Opettajan kertoman mukaan motivaation tärkeyttä on usein käsitelty oppilaiden kanssa, minkä takia hänen oli helppoa arvioida tätä kohtaa. Opettajan näkemys oppilaistaan vastasikin suurelta osin testituloksia. Opettaja kertoi oppilaiden motivaation tason saatavan muuttua päivittäin. Tämän testiosion tulosten voidaan ajatella olevan erityisen herkkiä oppilaan mielialan tai tilanteen muutoksille.

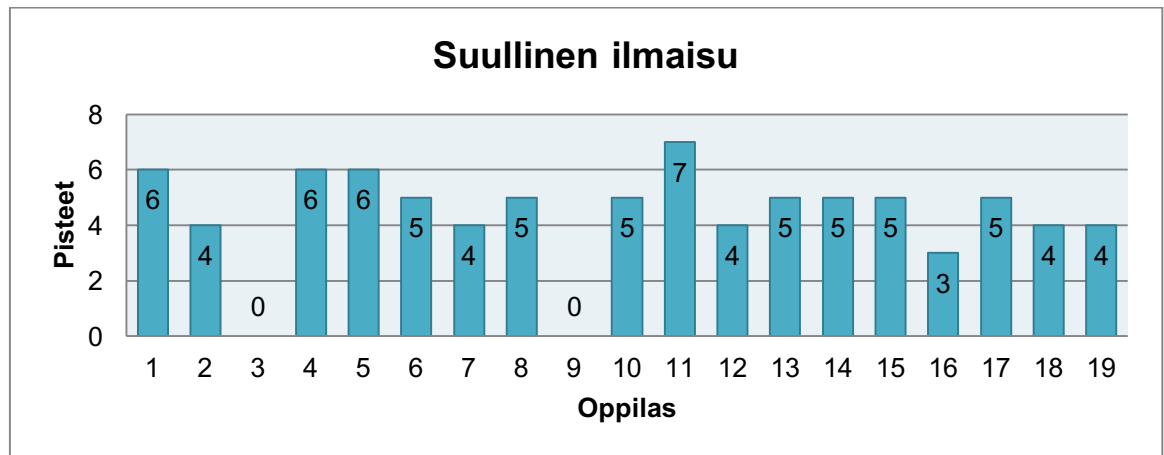


Kaavio 13. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Motivaatio ja leikkisyys.

Suullinen ilmaisu

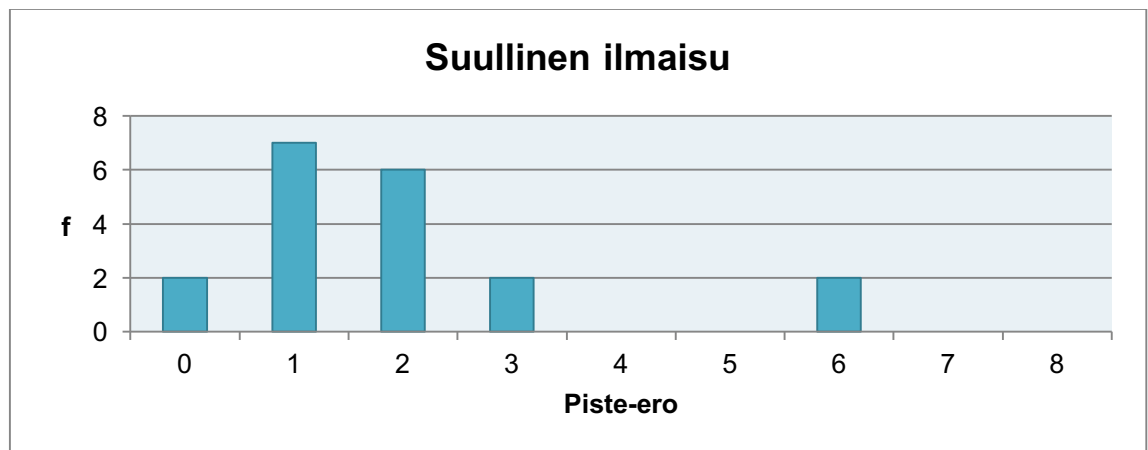
Testituloksista erottuivat selkeimmin kaksi oppilasta, jotka eivät olleet käyttäneet elokuvassa kieltä. Suurin osa oppilaiden testituloksista sijoittui 4–6 pisteen välille. Tämä vaatii oikeaoppista sanastoa ja kielenkäyttöä, tarinankerrontaa välineitä apuna käyttäen, aikamääreiden ilmaisemista ja äänien ja äänteiden käyttämistä tarinan elävöittämiseksi. Korkeimpiin pisteisiin vaaditaan paljon: edellä mainittujen lisäksi oppilas antaa ää-

nen roolihahmoille, käyttää ääniefektejä, lisää kielenkäytöllä elokuvaan ulottuvuuksia ja käyttää kertojan ääntä. Yksikään oppilas ei saanut tästä osasta täysiä pisteitä.



Kaavio 14. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Suullinen ilmaisu.

Opettajan pisteiden ja testipisteiden vertailussa täysin samoja tuloksia oli vain 11% vastauksista. Suurin osa kuitenkin sijoittui 1 tai 2 pisteen eron välille, mikä kertoo saman suuntaisista näkemyksistä oppilaan taidoista suullisessa ilmaisussa.

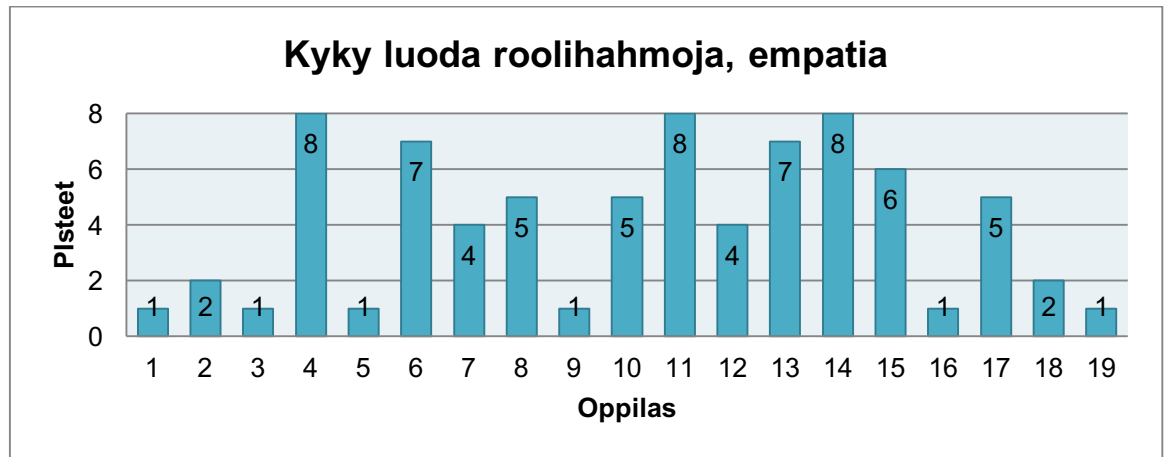


Kaavio 15. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Suullinen ilmaisu.

Kyky luoda roolihahmoja, empatia

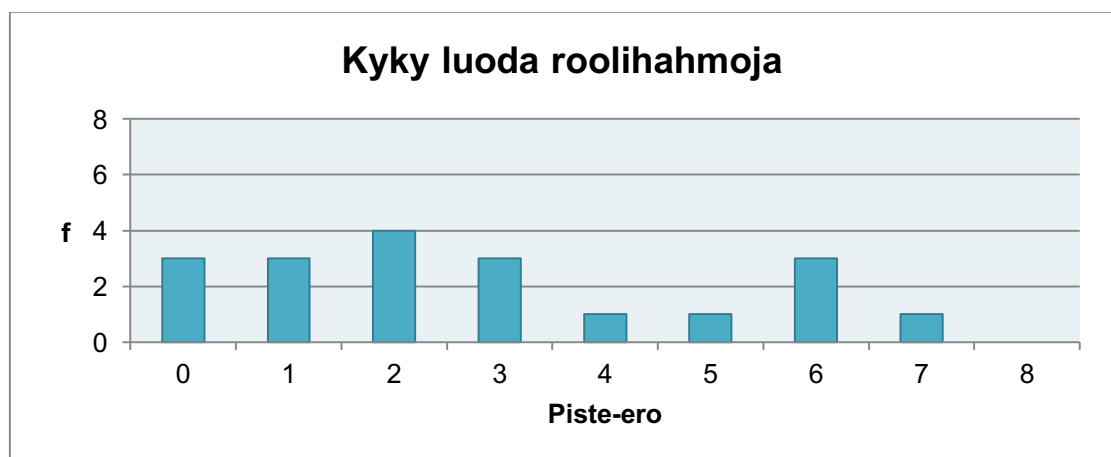
AMT:ssa mitattiin kykyä luoda elokuvaan roolihahmoja. Oppilaiden suorituksissa oli nähtävissä suurta hajontaa: kahdeksan oppilasta oli saanut 1–2 pistettä, viiden oppilaista saatua 7–8 pistettä. Oppilaat, jotka eivät käyttäneet kieltä, saivat tästä korkeintaan 1 pisteen. Vain kertojan äänellä esittäessä on vaikeaa tuoda esiin hahmojen omi-

naisuuksia ja tunnetiloja, joten vain kertojan äänen valinneet oppilaat olivat useimmiten saaneet tästä osasta alhaiset pisteet. Korkeimpien pisteiden saamiseen vaaditaan ominaisuuksien ja tunnetilojen lisäksi kykyä luoda selkeät tarinaan sopivat roolihahmot, jotka pysyvät roolissaan loogisesti läpi elokuvan. Roolihahmoilta edellytetään monologia, sekä dialogia vähintään kahden tai useamman hahmon välillä. Lisäksi 8 pistettä saivat ne oppilaat, joiden roolihahmossa tapahtui elokuvan kehittyessä henkistä kasvua.



Kaavio 16. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Kyky luoda roolihahmoja.

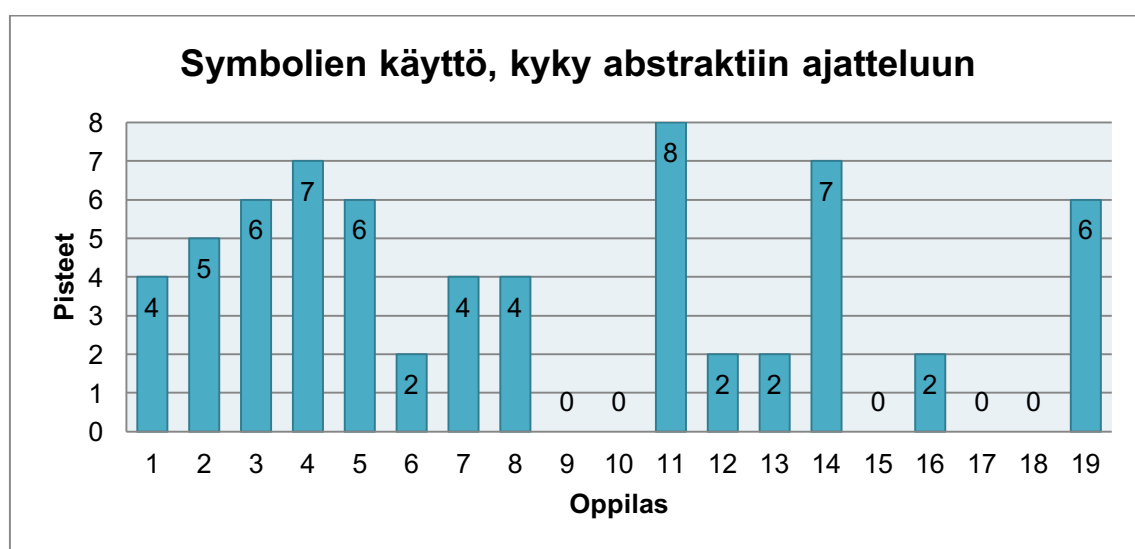
Opettajan lomakkeessa arvioitiin toisten tunteiden ymmärtämistä ja kykyä empatiaan. Testipisteiden ja opettajan pisteiden hajonnasta voi päätellä, että AMT:ssa mitattu kyky luoda roolihahmoja ei vastannut kykyä empatiaan koulun arjessa.



Kaavio 17. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Kyky luoda roolihahmoja.

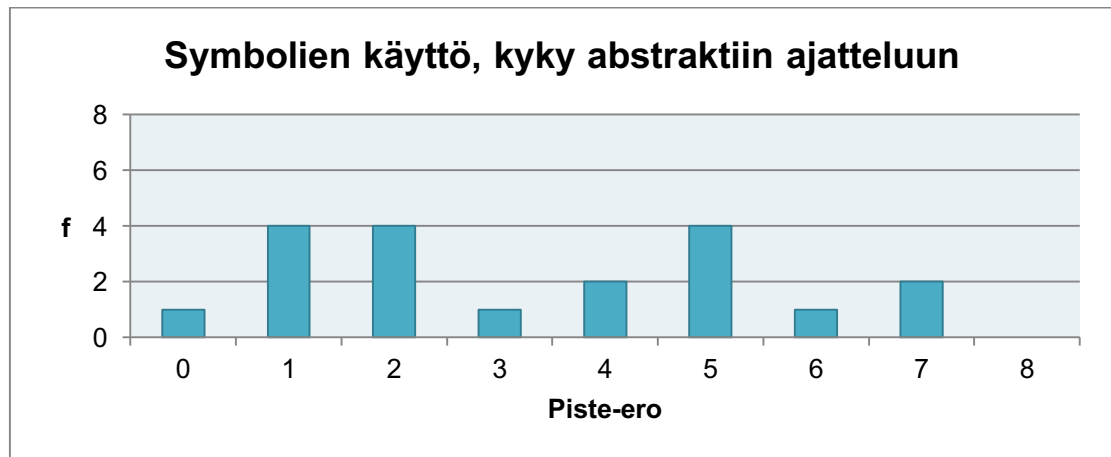
Symbolien käyttö, kyky abstraktiin ajatteluun

AMT:ssa arvioitiin oppilaan symbolien ja ei-esittävien välineiden käyttöä. Mikäli oppilas ei valinnut yhtään ei-esittävää välinettä elokuvaansa tai valinnut perinteistä lelua esittämään jotain muuta kuin mitä se on, sai oppilas tästä osasta 0 pistettä. Neljä oppilasta sai 2 pistettä, mihin vaaditaan esittävän lelun käyttämistä eri käyttötarkoituksessa. Parhaisiin pisteisiin vaadittiin esittävien ja ei-esittävien lelujen sujuvaa, kekseliästä käyttöä ja kykyä irtautua perinteisen lelun alkuperäisestä käyttötarkoituksesta. Lisäksi kaikilla käytetyillä leluilla tuli olla merkitys elokuvassa ja tarinassa tuli viitata asioihin, joita ei ollut nähtävissä.



Kaavio 18. Oppilaiden AMT-pisteet aihealueella Symbolien käyttö, kyky abstraktiin ajatteluun.

Opettajan lomakkeessa arvioitiin kykyä abstraktiin ajatteluun. Opettajan mukaan tätä oli vaikeinta arvioida. Opettajan vastauksien ja testipisteiden hajonta kertoo tehtävän vaativuudesta ja siitä, että symbolien käyttö elokuvassa ei vastaa kykyä abstraktiin ajatteluun koulun arjessa.



Kaavio 19. Frekvenssikaavio piste-erojen esiintyvyydestä aihealueella Symbolien käyttö, kyky abstraktiin ajatteluun.

6.3 Testin soveltuvuus opettajan näkökulmasta moniammatilliseen yhteistyöhön oppilashuollossa

Opettajan näkökulmaa testin hyödyllisyydestä selvitettiin haastattelemalla testattavan luokan opettajaa. Ensimmäisenä kysyttiin olivatko kyselylomakkeessa mitattavat taidot oleellisia koulunkäynnissä. Animated Movie Testissä mitattavat taidot olivat opettajan mielestä hyvin oleellisia taitoja koulun arjessa selviytymiseen. Oppiaineiden lisäksi taitoja tarvitaan sosiaaliseen kanssakäymiseen opettajan ja muiden oppilaiden kanssa. Opettaja koki toiminnanohjauksen erityisen tärkeäksi koulumaailmassa. Uusi opetus-suunnitelma korostaa itseohjautuvuutta, joka on tärkeä taito tulevia opintoja, elämää ja työelämää varten. Ongelmanratkaisu ja itsesäätely ovat oleellinen osa koulunkäyntiä ja sosiaalista kanssakäymistä. Ideointikyky ja mielikuvitus ovat taitoja, joiden merkitys korostuu monissa aineissa, kuten äidinkielessä tarinankerronnassa ja kuvaamataidossa. Nämä taidot ovat osa kouluarvosanojen arviointikriteerejä. Opettaja piti innostusta ja kiinnostusta tekemiseen niin tärkeänä, että on käsitellyt asiaa oppilaidensa kanssa. Opetustyyli ei ole merkitystä, mikäli oppilas on epämotivoitunut oppimaan. Suullisen viestinnän ja itseilmaisun opettaja kokee merkitykselliseksi oppiaineiden lisäksi myös jokapäiväisessä kommunikoinnissa kavereiden kanssa. Empatia ja toisten tunteiden ymmärtäminen tulevat esille erityisesti kiistatilanteita ratkottaessa. Opettaja koki abstraktin ajattelun arvioinnin vaikeaksi. Etenkin ympäristötiedon ja historian kaltaisissa aineissa on kyettävä omaksumaan isoja abstrakteja asiakokonaisuuksia.

Opettajalta kysyttiin millä tavoin testistä voisi olla hyötyä oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä. Opettaja koki, että AMT:n avulla hän saisi ulkopuolisen ammattihenkilön näkemyksen oppilaan taidoista oman arvionsa tueksi. Opettajan käsitys oppilaan taidoista voi kärjistyä tai vakiintua pitkän opetussuhteen seurauksena. Testistä saatu tulos voi vahvistaa tai muokata opettajan käsitystä oppilaasta. Opettajan mielestä testin eri osa-alueet oli selkeästi jaoteltu ja testituloksista saadun tiedon avulla voidaan helposti kohdentaa tuen tarve. Testi tuo esille oppilaan haasteet ja vahvuudet, sekä auttaa ymmärtämään oppilasta. Havainnointi kouluympäristössä toimii hyvänä lisänä oppilaan tilanteen kokonaisvaltaista arviota tehdessä. Testissä mitattavien taitojen laajuus oli riittävä realistisen käsityksen muodostamiseksi oppilaasta.

7 POHDINTA

7.1 Yhteenveto testin toimivuudesta

Testiin tarvittava välineistö mahtuu pieneen tilaan ja se on helppo kasata ja siirtää. Testin tekemiseen ei tarvita erityistä teknistä osaamista. Englanninkielisen manuaalin ohjeistuksen omaksuminen ja testivälineistön hankkiminen koettiin haasteellisiksi. Kohdustuhintaisten perinteisten lelujen löytäminen oli vaikeaa. Lelukauppojen valikoimissa suurin osa leluista esittää TV:stä tai elokuvista tuttuja hahmoja, jotka näin ollen sisältävät valmiin kontekstin olemassa olevaan tarinaan. Havaintojemme ja Kahoot-kyselyn vastausten perusteella tätä tutkimusta varten hankitut välineet olivat riittävät ja monipuoliset.

Vaikka manuaalin ohjeet ovat tarkat, tulkinnalle saattaa silti jäädä liikaa mahdollisuuksia. Testattavat taidot eivät ole tarkasti mitattavia tai välttämättä silmin nähtävissä, joten testaajan tulee kyetä tulkitsemaan lasta ja tilannetta oikein. Tämä saattaa olla yksi testin heikkouksista. Menetelmän normiarvot ovat vasta kehitteillä. Mielenkiintoista olisi ollut päästä vertaamaan saamiamme testituloksia AMT:sta muodostettuihin viitearvoihin. Tutkimuksessa tehty verranto opettajan näkemyksiin antoi myönteisen kuvan testin toimivuudesta. Vaikka kahden viimeisen osan ei voida todeta täsmäävän opettajan havaintojen kanssa, oli silti viisi osaa seitsemästä yhteneväisiä.

Elokuvan tekemiseen tarvitaan keskittymiskykyä ja luovuutta, sekä taitoa eläytyä tarinaan ja sen henkilöhahmoihin. Testitilanne on siis esiintymistilanne, joka voi viidesluokkalaisesta tuntua jännittävältä ja nololtakin. Ympäristön tulisi olla rauhallinen ja tukea lasta toimimaan vapautuneesti. Yhdeksän oppilasta koki Kahoot-kyselyn vastausten perusteella kameralla kuvaamisen tai testaajien läsnäolon häiritsevän suoritus- taan. Testaamamme oppilaat olivat häiriöistä huolimatta hyvin keskittymiskykyisiä. Testiympäristön rauhallisuuden merkitys korostuu, mikäli lapsella on keskittymisvaikeuksia. Testitilanteessa myös testaajan rohkaiseva toiminta tuki myönteisesti lapsen osallistumista. Tutkimustulokset osoittivat, että testiin osallistuminen ei ole yksiselitteisen helppoa. Tämä antaa viitteitä siitä, ettei eniten tukitoimia tarvitsevia lapsia välttämättä saada osallistumaan testin tekemiseen.

Ohjeistuksen selkeys ja ymmärrettävyys, sekä testattavan henkilön motivaatio ja puheentuotto elokuvassa todettiin tutkimuksessa merkittäviksi tekijöiksi suoritusten onnistumisen kannalta. Ilman puhetta testitulos ei anna oikeanlaista käsitystä lapsen taidoista. Riittämätön ohjeistus ei saa olla syynä testin epäonnistumiselle. Jos lapsi riittävästä ohjeistuksesta huolimatta ei puhu, herää kysymys voisiko testin keskeyttää, ja pyytää häntä käyttämään puhetta jolloin testitulos vastaisi hänen todellista taitotasoaan.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

AMT:n testaaminen toteutettiin pelkkien manuaalissa olevien englanninkielisten ohjeiden varassa. Testin tekemiseen ei saatu koulutusta, eikä käytettävissä ollut muuta ohjeistusta, kuten videotutoriaalia. Ilman käytännön kokemusta oli haastavaa ymmärtää pisteytyksessä käytettyä kieltä, joka sisälsi vaikeasti ymmärrettäviä ja monitulkintaisia sanoja ja käsitteitä. Vasta kymmenennen oppilaan kohdalla voitiin todeta, että pisteytys oli ymmärretty väärin. Mikäli menetelmä halutaan jalkauttaa Suomeen, on hyvin tärkeää, että manuaalista olisi saatavilla huolellisesti tehty suomennos.

Elokuvan testivälineistö ei ole standardoitu vaan jokainen testaaja hankkii sen itse. Tästä johtuen testivälineistön laatu voi vaihdella merkittävästi testaajien välillä. Herää kysymys, kuinka toistettava menetelmä voi silloin olla ja kuinka paljon välineiden laatu ja määrä vaikuttavat testitulokseen.

Kouluympäristön aiheuttamat häiriöt, kuten kuulutukset, testitilanteeseen yllättäen saapunut ulkopuolinen henkilö ja luokista kantautuneet oppituntien äänet saattoivat vaikuttaa joidenkin oppilaiden suoritukseen sitä heikentävästi. Lisäksi kouluympäristön luoma sosiaalinen paine on voinut vaikuttaa oppilaiden tuloksiin. Viidesluokkalainen ei välttämättä halua muiden näkevän itseään leikkimässä. Tähän voi olla syynä suomalaisen kulttuurin vaatimattomuuden arvostus sekä viidesluokkalaisten suorituspaineet ja kova itsekritiikki. Siitä huolimatta leikkiminen testitilanteessa onnistui kaikilta testiin osallistuneilta oppilailta. Sosiaalisesta paineesta johtuen leikkitilanne erotettuna kouluympäristöstä voisi toimia paremmin.

Opettajan kyselylomakkeen avulla pyrittiin selvittämään AMT:ssa mitattavien taitojen näyttäytymistä koulun arjessa. Tutkimus ei antanut näyttöä siitä, että testissä mitatut kyky luoda roolihahmoja ja ei-esittävien tavaroiden käyttö vastaisivat koulun arjessa

kykyä empatiaan tai kykyä abstraktiin ajatteluun. Tutkimustuloksiin nojaten kaksi viimeistä kysymystä olisi voinut laatia toisin. On myös mahdollista, ettei opettajan tulkinta oppilaan taidoista ole oikea.

Tutkimuksessa selvitettiin vain yhden opettajan mielipide moniammatillisesta yhteistyöstä oppilashuollossa. Tutkimusjoukko on tässä tapauksessa hyvin suppea, eikä tuloksista voida tehdä yleistäviä johtopäätöksiä. Siitä huolimatta opettajan näkemys antaa positiivisia viitteitä toimintaterapian tarpeellisuudesta koulun oppilashuollossa.

7.3 Kokemus prosessista

Opinnäytetyön tekeminen on tuntunut mielekkäältä, koska työmme tavoite ja tarkoitus ovat vastanneet kysyntään alallamme. Koulukäisille lapsille suunnattuja leikinarviointimenetelmiä ei juurikaan ole, joten tälle arviointimenetelmälle on tarvetta. Työn tekemistä motivoi se, että saamamme testitulokset tulevat käyttöön AMT:n kehittäjälle ja sitä kautta osaksi maailmanlaajuisesti käytettyä menetelmää.

Leikin arviointia käsittelevän opinnäytetyömme aihe on ajankohtainen. Leikin on todettu olevan yhteydessä oppimiseen ja oppimisvaikeuksien on todettu tutkitusti lisääntyneen viime vuosina. Opinnäytetyö tuntui merkitykselliseltä, koska siinä tutkittu menetelmä tarjoaa toimintaterapeuteille välineen lapsen oppimiseen vaikuttavien taitojen arviointiin. Leikin on todettu vähentyneen lasten ohjatun vapaa-ajan toiminnan, sekä sosiaalisen median ja pelilaitteiden käytön lisääntymisen myötä. Saamamme testitulokset olivat hajanaisia ja alhaisia testituloksia oli yllättävän paljon. Jäimme pohtimaan, voisivatko alhaiset testitulokset osittain selittyä leikin vähenemisellä. Oli kuitenkin ilahduttavaa huomata, että lähes kaikki testattavista lapsista osasivat heittäytyä leikkiin.

Harvoissa kouluissa työskentelee toimintaterapeutti, vaikka toimintaterapialla voisi olla paljon annettavaa oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä. Menetelmää haluttiin testata kouluympäristössä, ja siten olla osaltamme tekemässä toimintaterapiaa tutuksi koulumaailmassa. Koulujen kiinnostuksen herättäminen tutkimusluvan saamiseksi ei ollut helppoa, sillä tutkimukseen osallistuminen muun työn ohella vie opettajalta aikaa ja resursseja. Vasta seitsemännen koulun opettaja ja rehtori kiinnostuivat tutkimukseen osallistumisesta. Yhteistyö koulun kanssa sujui erinomaisesti.

Menetelmän testaaminen on lisännyt ja konkretisoinut ymmärrystämme kouluikäisen lapsen luovasta leikistä, leikin monimuotoisuudesta, ja siitä kuinka leikki muuttaa muotoaan lapsen kasvaessa. Oppimiskokemuksen kannalta oli tärkeää nähdä erilaisia ja eri tasoisia suorituksia. Toisten lasten kohdalla leikkisä asenne oli selvästi havaittavissa, kun taas jotkut suhtautuivat saamaansa tehtävään velvollisuutena.

Opinnäytetyössämme menetelmää testattiin yhdellä koululuokalla, mielenkiintoista olisi tutkia eri ikäisiä koululaisia suuremmalla tutkimusjoukolla. Animated Movie Testin ja opettajan arvioinnin lisäksi tutkimukseen olisi tuonut mielenkiintoisen lisän ulkopuolinen havainnoitsija, jolla ei olisi ollut ennakkokäsityksiä oppilaista. Olisi ollut kiinnostavaa tietää, miten suomenkielinen manuaali ja koulutus menetelmästä olisivat vaikuttaneet testin pisteyttämiseen. Koska menetelmä on vielä kehitysvaiheessa, ei saamistamme pisteistä voi tehdä tulkintaa oppilaan taidoista eikä testaamisen onnistumisesta. Positiivista kuvaa testin toimivuudesta ja omasta suoriutumisestamme testaamisessa antaa kuitenkin opettajan samansuuntainen näkemys oppilaista.

LÄHTEET

- Almon, J. & Miller E. 2009. Preface in Summary and recommendations of Crisis in the Kindergarten: Why Children Need to Play in School? Maryland. The Alliance for Childhood. Viitattu 20.11.2016 <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504839.pdf>
- Ferland, F. 2005. The Ludic Model: Play, children with physical disabilities and occupational therapy. Ottawa. Ottawa University Press.
- Hughes, F.P. 2010. Children, Play and Development. California: SAGE Publications.
- Nikander, P. 2010. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Hyvärinen, M.; Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- IPA – International Play Association. Declaration on the Importance of Play 2014. Viitattu 1.9.2017. <http://ipaworld.org/> > Resources & Publications > Declaration on the Importance of Play 2014.
- Kalliala, M. 2003. Korvaamaton leikki. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon: Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY. 184–209.
- Kuhaneck, H. & Miller, E. 2008. Children's Perceptions of Play Experiences and Play Preferences: A Qualitative Study. The American Journal of Occupational Therapy. Vol. 62, 407–415.
- Mack, W.; Lindquist, E. & Parham, D. 1982. A Synthesis of occupational behavior and sensory integration concepts in theory and practice, part 1. The American Journal of Occupational Therapy. Vol. 36, No 6, 365–374.
- Mikkonen, K.; Nikander, K. & Voutilainen A. 2015. Oppimisvaikeuksien tunnistaminen ja tukeminen. Potilaan lääkärilehti. Viitattu 20.11.2016 <http://www.potilaanlaakarilehti.fi> > artikkelit > Oppimisvaikeuksien tunnistaminen ja tukeminen.
- Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 30.11.2016 <http://www.oph.fi> > Kasvatus, koulutus ja tutkimus > Perusopetus > Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.
- Stagnitti, K. 1998. Learn to Play: A practical program to develop a child's imaginative play. Melbourne: Co-ordinates Publications.
- Stagnitti, K. 2007. Child-Initiated Pretend Play Assessment. Viitattu 18.11.2016 <https://www.learntoplayevents.com/wp-content/uploads/2016/03/Information-on-ChIPPA.pdf>
- Stagnitti K. 2013. Animated Movie Test. Manual – Version 1 – Pre-publication copy. Australia: Deakin University.
- Stagnitti, K. 2014. Why pretend play is important for school. Learn to Play. Viitattu 11.1.2017 <https://www.learntoplayevents.com> > Resources > Why pretend play is important for school (Full version).
- Suomen virallinen tilasto. Peruskoulun oppilaista 16 prosenttia sai tehostettua tai erityistä tukea. 2016. Viitattu 30.11.2016 <http://www.stat.fi> > Tilastot > Koulutus > Erityisopetus > 2015 > Peruskoulun oppilaista 16 prosenttia sai tehostettua tai erityistä tukea.

Opettajan kyselylomake

Ohjeet lomakkeen täyttämiseen

Animated Movie Test mittaa mm. mielikuvitusta ja motivaatiota, sekä kykyä ongelmanratkaisuun, toiminnanohjaukseen ja itseilmaisuun. Kyselylomakkeen avulla opettaja arvioi oppilaan vastaavia taitoja.

Kyselyssä on seitsemän kohtaa. Arvio oppilaan taidoista annetaan numeerisesti asteikolla 0 – 8, jossa 0 kuvastaa heikkoa taitoa ja 8 erinomaista. Jokaiseen kohtaan on liitetty apukysymyksiä, joiden avulla voi miettiä taidon ilmenemistä koulun arjessa. Näihin kysymyksiin ei ole tarkoitus vastata. Numeerisen arvion lisäksi voi tarvittaessa lyhyesti kuvailla oppilasta *Muita huomioita* -kohdassa. Kysymyksiin on sulkeissa liitetty testimanuaalissa käytetyt englanninkieliset ilmaukset täsmentämään arvioitavaa taitoa.

Kyselylomakkeen ylälaitaan kirjataan oppilaalle annettu testinumero.

Lisäksi pyydämme arviota testin hyödyllisyydestä opettajalle itselleen. Mitä hyötyä kyseisten taitojen arvioinnista voisi olla luokanopettajalle? Voisiko testi toimia koulun ja lääkinnällisen kuntoutuksen apuvälineenä? Toivomme mahdollisuutta lyhyeen palautekeskusteluun, jossa opettajan kanssa käymme läpi testin tulokset ja kirjaamme opettajan antaman palautteen ja arvion testistä.

Opettajan kyselylomake

Oppilasnumero: _____

Miten arvioisit oppilaan taitoja asteikolla 0 – 8? (0 heikko, 8 erinomainen)

1) Toiminnan sarjallisuus, toiminnan vieminen alusta loppuun, toiminnanohjaus (Ability to sequence events)

Onko oppilaan helppoa viedä aloittamansa toiminta loppuun? Pystyykö oppilas itseohjautuvuuteen esim. siirtymätilanteissa? Huolehtiiko oppilas omista tavaroistaan? Onko oppilaan toiminta jäsentynyttä vai hajanaista?

0 1 2 3 4 5 6 7 8

Muita huomioita: _____

2) Ongelmanratkaisukyky, itsesäättely (Generations of problems)

Pystyykö oppilas ratkaisemaan ristiriitoja muiden oppilaiden kanssa? Keksiikö oppilas helposti ratkaisun tilanteessa, jossa esim. palloja tai saksia ei riitäkään kaikille?

0 1 2 3 4 5 6 7 8

Muita huomioita: _____

3) Ideointikyky, mielikuvitus (Initiations of ideas)

Ilmeneekö oppilaan kirjallisissa ja kuvallisissa tuotoksissa kyky irtautua arkirealismista? Pystyykö hän helposti ideoimaan uusia asioita? Onko oppilaalla taipumus ottaa mallia muilta, vai kykeneekö hän omaperäiseen ajatteluun?

0 1 2 3 4 5 6 7 8

Muita huomioita: _____

4) Innostus ja kiinnostus tekemiseen, motivaatio (Emotional self-engagement in the movie)

Aloittaako oppilas innolla uusia projekteja? Onko oppilas tunnilla aktiivinen? Sitoutuuko oppilas useimmiten koulutoimintaan?

0 1 2 3 4 5 6 7 8

Muita huomioita: _____

5) Suullinen viestintä, itseilmaisu (Verbalisation during movie)

Onko oppilaan itseilmaisu ymmärrettävää ja selkeää? Käyttääkö oppilas monipuolista kieltä? Osaako oppilas kuvailla esim. lomamatkaansa tai viikonlopun tapahtumia mielenkiintoa herättävästi.

0 1 2 3 4 5 6 7 8

Muita huomioita: _____

6) Empatia, toisten tunteiden ymmärtäminen (Understanding character roles)

Osaako oppilas asettua toisen rooliin? Osoittaako oppilas myötätuntoa muita oppilaita kohtaan?

0 1 2 3 4 5 6 7 8

Muita huomioita: _____

7) Kyky abstraktiin ajatteluun (Use of symbols or symbolic representations in the movie)

Ymmärtääkö oppilas syy-seuraussuhteen? Onko lapsen helppo ymmärtää käsitteitä ja asiakokonaisuuksia?

0 1 2 3 4 5 6 7 8

Muita huomioita: _____

Frekvenssijakaumataulukot AMT-testitulosten ja opettajan kyselylomakkeen tulosten piste-erojen esiintyvyydestä

Kyky jaksottaa tapahtumia		
Piste-ero	f	%
0	2	11%
1	7	37%
2	7	37%
3	1	5%
4	2	11%
5	0	0%
6	0	0%
7	0	0%
8	0	0%
Yhteensä	19	100%

Ongelmanratkaisu		
Piste-ero	f	%
0	5	26%
1	3	16%
2	6	32%
3	1	5%
4	1	5%
5	3	16%
6	0	0%
7	0	0%
8	0	0%
Yhteensä	19	100%

Ideointikyky		
Piste-ero	f	%
0	3	16%
1	6	32%
2	5	26%
3	3	16%
4	1	5%
5	1	5%
6	0	0%
7	0	0%
8	0	0%
Yhteensä	19	100%

Motivaatio, leikkisyys		
Piste-ero	f	%
0	5	26%
1	6	32%
2	3	16%
3	1	5%
4	2	11%
5	2	11%
6	0	0%
7	0	0%
8	0	0%
Yhteensä	19	100%

Suullinen ilmaisu		
Piste-ero	f	%
0	2	11%
1	7	37%
2	6	32%
3	2	11%
4	0	0%
5	0	0%
6	2	11%
7	0	0%
8	0	0%
Yhteensä	19	100%

Symbolien käyttö		
Piste-ero	f	%
0	1	5%
1	4	21%
2	4	21%
3	1	5%
4	2	11%
5	4	21%
6	1	5%
7	2	11%
8	0	0%
Yhteensä	19	100%

Kyky luoda roolihahmoja		
Piste-ero	f	%
0	3	16%
1	3	16%
2	4	21%
3	3	16%
4	1	5%
5	1	5%
6	3	16%
7	1	5%
8	0	0%
Yhteensä	19	100%

Kahoot-kysymykset

1. Oliko elokuvan tekeminen mielestäsi mukavaa? Kyllä / ei.
2. Miltä elokuvan tekeminen tuntui? Helpolta / vaikealta / molempia.
3. Oliko ohjeistus riittävän selkeä? Kyllä / ei.
4. Käytettävissä olevat tavarat olivat... Innostavia / tylsiä / lapsellisia / elokuvaani sopivia.
5. Testitilanne oli mielestäni... Rento / jännittävä / painostava / hauska.
6. Häiritsikö jokin keskittymistäsi? Kamera / testaajat / muut ihmiset / ei mikään.
7. Oletko tehnyt tai kuvannut aiemmin omia elokuvia? Kyllä / ei.
8. Miten arvostelisit oman elokuvasi? Erinomainen / hyvä / tyydyttävä / olisin pystynyt parempaan.
9. Tuntuiko elokuvaan käyttämäsi aika pitkältä? Kyllä / ei.
10. Mikä oli mukavinta elokuvan tekemisessä? Suunnittelu / elokuvan esittäminen / molemmat / ei mikään.

Frekvenssijakaumataulukot Kahoot-kyselyn vastauksista

1. Oliko elokuvan tekeminen mielestäsi mukavaa?	f	%
Kyllä	17	94 %
Ei	1	6 %
Yhteensä	18	100 %

2. Miltä elokuvan tekeminen tuntui?	f	%
Helpolta	3	17 %
Vaikealta	2	11 %
Molempia	13	72 %
Yhteensä	18	100 %

3. Oliko elokuvan ohjeistus riittävän selkeä?	f	%
Kyllä	14	78 %
Ei	4	22 %
Yhteensä	18	100 %

4. Käytettävissä olevat tavarat olivat..	f	%
Innostavia	4	22 %
Tylsiä	3	17 %
Lapsellisia	3	17 %
Elokuvaani sopivia	8	44 %
Yhteensä	18	100 %

5. Testitilanne oli mielestäni...	f	%
Rento	4	22 %
Jännittävä	7	39 %
Painostava	2	11 %
Hauska	5	28 %
Yhteensä	18	100 %

6. Häiritsikö jokin keskittymistäsi?	f	%
Kamera	8	44 %
Testaajat	1	6 %
Muut ihmiset/ äänet	3	17 %
Ei mikään	6	33 %
Yhteensä	18	100 %

7. Oletko tehnyt tai kuvannut aiemmin omia elokuvia?	f	%
Olen	16	89 %
En ole	2	11 %
Yhteensä	18	100 %

8. Miten arvostelisit oman elokuvasi?	f	%
Olisin pystynyt parempaan	10	56 %
Tyydyttävä	3	17 %
Hyvä	5	28 %
Erinomainen	0	0 %
Yhteensä	18	100 %

9. Tuntuiko elokuvaan käyttämäsi aika pitkältä?	f	%
Kyllä	6	33 %
Ei	12	67 %
Yhteensä	18	100 %

10. Mikä oli mukavinta elokuvan tekemisessä?	f	%
Suunnittelu	10	56 %
Elokuvan esittäminen	1	6 %
Molemmat	6	33 %
Ei mikään	1	6 %
Yhteensä	18	100 %